اللغة العربية.. تعليمها في التراث العربي
(دراسة تاريخية وصفية)

تأليف

د. و ائل صلاح السويفى

الكتاب: اللغة العربية.. تعليمها في التراث العربي (دراسة تاريخية وصفية)

الكاتب: وائل صلاح السويفى

الطبعة: ٢٠٢٢

الناشر: وكالة الصحافة العربية (ناشرون)

٥ ش عبد المنعم سالم – الوحدة العربية – مدكور- الهرم – الجيزة
جمهورية مصر العربية
هاتف: ٣٥٨٢٥٢٩٣ _ ٣٥٨٦٧٥٧٦ _ ٣٥٨٦٧٥٧٥
فاكس: ٣٥٨٧٨٣٧٣
http://www. bookapa.com **E-mail:** info@bookapa.com

دار الكتب المصرية
فهرسة أثناء النشر

السويفي، وائل صلاح
اللغة العربية..تعليمها في التراث العربي (دراسة تاريخية وصفية)/ وائل صلاح السويفى
– الجيزة – وكالة الصحافة العربية.
١٨٩ ص، ١٨*٢١ سم.
الترقيم الدولي: ٨ – ٤٨٤ – ٩٩١ – ٩٧٧ – ٩٧٨
أ – العنوان رقم الإيداع: ٨٠٣٣ / ٢٠٢٢

اللغة العربية.. تعليمها في التراث العربي

(دراسة تاريخية وصفية)

وكالة الصحافة العربية
«ناشرون»

تقديم

اللُّغَة العَرَبِيّة هي أكثر اللغات السامية تحدثًا، وإحدى أكثر اللغات انتشاراً في العالم، يتحدثها أكثر من ٤٦٧ مليون نسمة، ويتوزع متحدثوها في الوطن العربي، بالإضافة إلى العديد من المناطق الأخرى المجاورة كالأهواز وتركيا وتشاد ومالي والسنغال وإرتيريا وإثيوبيا وجنوب السودان وإيران. وبذلك فهي تحتل المركز الرابع أو الخامس من حيث اللغات الأكثر انتشارًا في العالم، وهي تحتل المركز الثالث تبعًا لعدد الدول التي تعترف بها كلغة رسمية؛ إذ تعترف بها ٢٧ دولة كلغة رسمية، واللغة الرابعة من حيث عدد المستخدمين على الإنترنت.

واللغةُ العربيةُ ذات أهمية قصوى لدى المسلمين، فهي عندَهم لغةٌ مقدسة إذ أنها لغة القرآن، وهي لغةُ الصلاة وأساسيةٌ في القيام بالعديد من العبادات والشعائرِ الإسلامية. العربيةُ هي أيضاً لغة شعائرية رئيسية لدى عدد من الكنائس المسيحية في الوطن العربي، كما كُتبَت بها كثير من أهمِّ الأعمال الدينية والفكرية اليهودية في العصور الوسطى. ارتفعتْ مكانةُ اللغةِ العربية إثْرَ انتشارِ الإسلام بين الدول إذ أصبحت لغة السياسة والعلم والأدب لقرون طويلة في الأراضي التي حكمها المسلمون.

وللغة العربية تأثير مباشر وغير مباشر على كثير من اللغات الأخرى في العالم الإسلامي، كالتركية والفارسية والأمازيغية والكردية والأردية والماليزية والإندونيسية والألبانية وبعض اللغات الإفريقية الأخرى مثل الهاوسا

والسواحيلية والتجرية والأمهرية والصومالية، وبعض اللغات الأوروبية وخاصةً المتوسطية كالإسبانية والبرتغالية والمالطية والصقلية؛ ودخلت الكثير من مصطلحاتها في اللغة الإنجليزية واللغات الأخرى، مثل أدميرال والتعريفة والكحول والجبر وأسماء النجوم. كما أنها تُدرَّس بشكل رسمي أو غير رسمي في الدول الإسلامية والدول الإفريقية المحاذية للوطن العربي.

العربية لغةٌ رسمية في كل دول الوطن العربي إضافة إلى كونها لغة رسمية في تشاد وإريتريا. وهي إحدى اللغات الرسمية الست في منظمة الأمم المتحدة، ويُحتفل باليوم العالمي للغة العربية في ١٨ ديسمبر كذكرى اعتماد العربية بين لغات العمل في الأمم المتحدة وفي سنة ٢٠١١ صنفت بلومبيرغ بيزنس ويك اللغة العربية في المرتبة الرابعة من حيث اللغات الأكثر فائدة في الأعمال التجارية على مستوى العالم. "وفي ٢٠١٣ نشر المجلس الثقافي البريطاني تقريرًا مفصلاً عن اللغات الأكثر طلباً في المملكة المتحدة تحت عنوان "لغات المستقبل" وتبين ان العربية تحتل المرتبة الثانية على مستوى العالم وفي ٢٠١٧ احتلت المرتبة الرابعة. فيما يخص اللغات الأكثر جنيا للأرباح في بريطانيا تاتي العربية في المرتبة الثانية وفقا للمنظمة.

واللغة العربية من أغزر اللغات من حيث المادةِ اللغوية، فعلى سبيل المثال يحوي معجم لسان العرب لابن منظور من القرن الثالث عشر أكثر من ٨٠ ألف مادة، بينما في اللغة الإنجليزية فإن قاموس صموئيل جونسون – وهو من أوائل من وضع قاموساً إنجليزياً من القرن الثامن عشر– يحتوي على ٤٢ ألف كلمة .

تحتوي اللغة العربية ٢٨ حرفاً مكتوباً. ويرى بعضُ اللغويين أنه يجب إضافة حرف الهمزة إلى حروف العربية، ليصبحَ عدد الحروف ٢٩. تُكتب العربية من اليمين إلى اليسار – ومثلها اللغة الفارسية والعبرية على عكس كثير من اللغات العالمية – ومن أعلى الصفحة إلى أسفلها.ولذلك البحث فى تاريخ تعلمها وطرق تدريسها منذ العصور القديمة حتى عصرنا الحالى، هو ضرورة تستحق التحقيق والتأمل، وذلك باستقصاء كتب التراث العربى وكيف عرضت القضايا اللغوية من خلالها، وهذا ما سيُعرض فى الكتاب الذى بين أيديكم. فهناك مجموعة من الطرق التى استُنتجت من خلال نصوص الثراث العربى، وهى من الطرق التدريسية الحديثة التى تُستخدم اليوم فى تدريس العربية مع أطفالنا، كالطريقة الاستقرائية :وهي طريقة استنباطية، وهي من الأكثر الطرق استخداماً في تدريس اللغة العربية، حيث تعتمد في الأساس على الطالب أو المتعلم، من خلال الاعتماد على الملاحظة والمشاهدة، حتى يصل في النهاية إلى الاستنتاج أو النتيجة، وبهذه الطريقة ترسخ المعلومات في ذهن الطالب.

كما أن هذه الطريقة تساعد على ترتيب ما يلاحظه المتعلم من حقائق في ذهنه، كما تجعل من اللغة العربية مادة محبوبة ومشوقة لدى الطالب، ولكن من عيوب الطريقة الاستقرائية هو عدم ضمان الوصول للمعلومة بشكل صحيح، أو القدرة على الاستنتاج من جميع الطلاب، وخاصة الذين لديهم إمكانيات عقلية بسيطة، كما تعتبر من الطرق البطيئة في توصيل المعلومة لذهن الطالب.

والطريقة القياسية :وهي من الطرق التي يمكن اعتبارها من أهم طرق التدريس للغة العربية بشكل صحيح، عن طريق الانتقال من الحكم على الكل للحكم على الجزء، ويعتبر المحور الرئيسي لهذه الطريقة هو توصيل المعلومات والنتائج بطريقة مباشرة لذهن الطالب أو المتعلم.

كما تحوز هذه الطريقة على إعجاب الكثير من المدرسين، الذين من وجهة نظرهم أن الطريقة المُثلى لتوصيل المعلومة للطلاب هي الطريقة القياسية، لكي يتمكن الطلاب من محبة اللغة العربية، حيث أنه عن طريق هذه الطريقة يقوم المدرس بإعطاء قاعدة نحوية على سبيل المثال، ويطلب من الطلاب التطبيق بناء على هذه القاعدة.

وما يميز هذه الطريقة هو أنها لا تحتاج لوقت كبير، حيث يمكن للمعلم توصيل فكرته للطلبة في أسرع وقت ممكن، كما أنها لا تحتاج للكثير من الجهد سواء من الطالب أو المعلم، ولكن يوجد عيب في هذه الطريقة وهو الغاء دور المتعلم في عملية المشاركة الفعالة، حيث أنها تجعل من الطالب مجرد أداة لحفظ المعلومات، كما أن هذه الطريقة لا تتناسب مع قوانين التعليم التي تنص على البدء من الأسهل وحتى الأصعب، حيث تعتمد هذه الطريقة على البدء من الأصعب للأسهل.

طريقة الأساليب المتصلة(طريقة النص المعدلة):وتعتبر طريقة الأساليب المتصلة من أهم الطرق المستخدمة في تدريس اللغة العربية، وتهتم بشكل رئيسي باختيار النصوص المتصلة في المعنى والمتكاملة، وهي مشابهة لطريقة الاستقراء في أكثر من نقطة، ولكن الاختلاف بينهم في

ترابط النص، لأن طريقة النصوص تستخدم المنهج المترابط للنصوص لإعطاء المعنى الكامل، على العكس من النصوص الاستقرائية التي تكون غير متكاملة المعاني.

وما يميز هذه الطريقة أنها تساعد على ترسيخ مادة اللغة العربية، عن طريق المزج النحو بالتعبير الصحيح، وهي ترتبط بالحياة اليومية، لذلك نجد العديد من الطلاب يرغبون بها ويميلون إليها، كما أنها من الطرق التي تجعل الطالب يفهم اللغة ومعانيها بشكل أكبر، من خلال التمرس والتدريب عليها بشكل كبير.

ولكن من عيوب التدريس بهذه الطريقة هو صعوبة الحصول على نص متكامل من حيث المعنى، كما أن النصوص في هذه الطريقة تتصف بالاصطناع والتكلف بشكل عام.

طريقة الحوار والمناقشة: وهي أحد الطرق الرئيسية التي تعتمد عليها طرق التدريس الحديث، حيث أنها تهتم بالتفاعل بين الطلاب، وحدوث الاتصال اللغوي في الفصل، ويتم ذلك بين الطلاب، عن طريق الإجابات على الاستفسارات التي يطرحها الطلبة على بعضهم البعض، أو على المعلم.

وتعتبر عملية التفاعل اللفظي والمواقف التي تحدث بين الطلاب بمثابة جو رائع من المشاركة والحرية، وتنمية الحوار الدائم، كما تعلم هذه الطريقة الطلاب على احترام الآراء الأخرى، وذلك من أفضل مميزات تلك الطريقة، وتعتمد طريقة النقاش والحوار على الفهم والتحليل، وشرح الأفكار، ومناقشة المشاكل، وتوضيح نقاط الاتفاق، أو الاختلاف،

والتوصل لوضع الحلول المناسبة للمشاكل التي تصادف الطلاب أثناء الدراسة.

ويوجد نوعين من المناقشة، وهما المناقشة الحرة، التي من أهدافها التوصل لأهداف مبتكرة وجديدة، والنوع الثاني هو المناقشة الموجهة، التي يتم فيها توجيه النقاش في اتجاه قضية، أو تبني رؤية معينة.

طريقة التسميع والتحفيظ :وهي من أبرز الطرق المستخدمة في تدريس اللغة العربية، ويتم استخدامها للتعرف على مدى حفظ واتقان الطالب لموضوع ما، وعن طريق هذه الطريقة يتم تلقين المتعلم بعض القصائد الشعرية، أو الآيات القرآنية، وحفظ القواعد، والقوانين الخاصة باللغة.

وتعتبر هذه الطريقة من أحد الطرق التي يتم من خلالها تحصيل المواد، وتدريب الطالب على مواجهة الآخرين، والغاية الرئيسية منها هو قياس قدرات الطلاب، ومدى تعلمهم للمادة، حيث يتم الحكم على مدى تحصيلهم الدراسي عن طريق أسلوب التسميع.

ولمعرفة فوائد تدريس اللغة العربية والبحث عنها فى متون الكتب القديمة ضرورة فكرية ملحة، حيث تعتبر اللغة العربية من اللغات العريقة، وهي لغة القرآن الكريم، لذلك يتوجب على جميع المسلمين إتقانها بشكل جيد.

وتُعد اللغة العربية من اللغات التي تحافظ على الموروث الأدبي، والثقافي الكبير، الذي تركه الكثير من الأدباء والعلماء البارزين في عصرهم.

ويساعد تدريس اللغة العربية الطالب للتعبير عن نفسه بالشكل

الصحيح، والكيفية المناسبة، حيث أنها تساعد الطلاب على التعرف على الكثير من المصطلحات والمفاهيم، لكي يتم استخدامها للتعبير عن الأفكار الخاصة بهم. وتزود اللغة العربية الطلاب بعدد هائل من المفردات، حتى يتم استخدام اللغة العربية بشكل يسير، والمساعدة على توصيل المعنى بسهولة، وخاصة عند كتابة الأدب والشعر. ويساعد تدريس اللغة العربية على تعزيز حبها، وأهميتها لدى الطالب حتى يقوم بدوره في الحفاظ عليها، والعمل على تطوير طرق التدريس بها.

د. وائل صلاح السويفى
أستاذ المناهج وطرق تعليم اللغة العربية
كلية التربية – جامعة المنيا

الفصل الأول

اللغة العربية وطرق تعليمها في التراث العربي

مقدمة

اللغة العربية، تلك اللغة الجميلة العذبة، التي تأسر الألباب، وتأخذ بمجامع القلوب، لغة العواطف المرهفة، والمشاعر الصادقة الجياشة. اللغة التي بذّت اللغات جميعاً في جمال الكلمات ووفرتها، وفي طلاوة العبارات وعذوبتها. إنها لغة القرآن الكريم الذي نزل على قلب رسول الله محمد بن عبد الله صلى الله عليه وسلم، ونطق بها لسانه الطاهر الشريف. لغة "اقرأ باسم ربك الأكرم، الذي علّم بالقلم، علّم الإنسان ما لم يعلم". اللغة التي وعد الله سبحانه وتعالى بحفظها وبقائها، حيث يقول تعالى في آية كريمة: {إنا نحن نزلنا الذِّكْرَ وإنّا له لحافظون}. والذِّكْر هو القرآن الكريم، وهو باللغة العربية، إنه وعدٌ منه جلّ وعلا أن يحفظ هذه اللغة، والناطقين بها، وهذا القرآن إلى أن يشاء. وفي هذا الفصل، أريد أن أبحث في أحوال اللغة العربية ومدى تطورها في فترة فجر الإسلام، وأواخر العصر الجاهلي، لاتصال هذين العصرين ببعضهما، وتعذّر الفصل بينهما في كثير من الأمور والقضايا، فنقول وبالله المستعان:

جاء الإسلام واللغة العربية في أوج مجدها، وقمة ازدهارها، وكانت قد وصلت في تلك الحقبة من الزمان، وأعني بها فترة فجر الإسلام، إلى منتهى الكمال والنضوج، وأقصى ما يمكن أن تصل إليه من حيث الفصاحة، وقوة البيان، فهي تستطيع التعبير عن كل شيء مهما دقّ وسما، وتستطيع الإفصاح عن خلجات النفوس، ولواعج الصدور، وتصوير المناظر والخواطر بشكل دقيق.

جاء الإسلام والجزيرة العربية تعج بالشعراء والخطباء وعلماء السِيَر والأنساب، والعرب يقيمون الأسواق للأدب والشعر، يروونه ويتفاخرون به، ويحفظون أجوده، ويتناقلونه من مكان إلى مكان، ويعلقون أجزله على أستار الكعبة المُشرّفة، وهي أعظم الأماكن المقدسة عندهم. جاء الإسلام واللغة العربية لغةٌ مثالية تنطقها كل قبيلة في الجزيرة العربية ولا يعسر فهمها على سائر القبائل، وهي لغة المجتمعات الأدبية ولغة الشعر والخطابة، ولغة المفاخرة والمنافرة، وقد طغت على تلك اللغة لهجةُ قريش، وكانت من أفصح اللهجات وأكثرها نقاوة وبياناً، وذلك لعدة أسباب نذكر منها:

١ – وجود الكعبة المشرفة في بلادهم والتي يحج الناس إليها في كل عام، وطبيعي أن تنقل وفود الحجيج هذه اللهجة لسلاستها، وسهولة لفظها وجزالته.

٢ – وجود الأسواق التجارية التي كانت تقام في بلادهم في عدة مواسم، كسوق عكاظ الشهيرة، وذي المجاز وغيرهما.

٣ – الرحلات التجارية التي كان يقوم بها تجار قريش إلى الأمصار الأخرى كرحلة الشتاء والصيف، وطبيعي أن تنشر هذه الرحلات لغة قريش ولهجتها في كثير من البلدان والأصقاع.

وقد جاء القرآن الكريم بلغة العرب من أهل الجزيرة، باللغة التي يفهمها الجميع ولا يعسر فهمها على أحد، يقول تعالى في كتابه العزيز: {إنّا جعلناه قرآناً عربياً لعلكم تعقلون}، وفي آيةٍ أخرى: {كتابٌ فُصّلت آياته قُرآناً عربياً لقومٍ يعلمون}. جاء القرآن الكريم بلغة الرسول، وبلغة

قومه من العرب حيث تؤكد ذلك الآية الكريمة: {فإنما يسّرناه بلسانكَ لتُبَشِّر به المتقين وتُنذر به قوماً لُدّا}. ومجيء القرآن على هذا النسق من فصاحة البيان، وبلاغة التعبير، يدلُّ دلالةً قوية على انه كان يخاطب قوماً وصلوا إلى درجة عالية في ميادين البلاغة وروعة التعبير. وقد عزّز القرآن الكريم من مكانة اللغة العربية وعمل على حفظها، وساعد على نشر الكتابة، حيث أصبحت هناك حاجة ملحة لحفظ أصول اللغة ونشر الكتابة لكتابة آيات القرآن الكريم، وأحاديث الرسول وسننه، فنشطت اللغة بعد وهن واستيقظت بعد سُبات.

يروي البلاذري في كتابه "فتوح البلدان": إن الإسلام دخل وفي قريش سبعة عشر رجلاً كلهم يكتب: عمر بن الخطاب، وعلي بن أبي طالب، وعثمان بن عفان، وأبو عبيدة بن الجرّاح، وطلحة، ويزيد بن أبي سفيان، وأبو حذيفة بن عتبة بن ربيعة، وحاطب بن عمرو، وأبو سلمة بن عبد الأسد المخزومي، وأبان بن سعيد بن العاص بن أميّة، وخالد بن سعيد أخوه، وعبد الله بن سعيد بن أبي سرح العامري، وحويطب بن عبد العزى العامري، وأبو سفيان بن حرب، ومعاوية بن أبي سفيان، وجهيم بن الصلت، ومن حلفاء قريش العلاء بن الحضرمي". وقليل من نسائهم كن يكتبن، كحفصة وأم كلثوم من زوجات الرسول صلى الله عليه وسلم، والشفاء بنت عبد الله العدوية، وكانت عائشة أم المؤمنين تقرأ المصحف ولا تكتب وكذلك أم سلمة. فلما جاء الإسلام استكتب رسول الله صلى الله عليه وسلم بعض هؤلاء الذين يعرفون الكتابة لكتابة ما ينزل من القرآن،

فكان أول من كتب له مَقْدَمَهُ المدينة أُبيّ بن كعب الأنصاري فكان أُبَيّ إذا لم يحضر دعا رسول الله صلى الله عليه وسلم زيد بن ثابت الأنصاري فكتب له، فكان أُبَيّ وزيد يكتبان الوحي بين يديه وكتبه إلى من يكاتب من الناس ومن يقطع وغير ذلك. وأول من كتب له من قريش عبد الله بن سعد بن أبي سرح ثم ارتد.... الخ، ثم كتب له صلى الله عليه وسلم عثمان بن عفان، وشرحبيل بن حسنة وأبان بن سعيد وخالد بن سعيد والعلاء بن الحضرمي ومعاوية بن أبي سفيان ويروي الواقدي أن حنظلة بن الربيع كتب بين يدي الرسول صلى الله عليه وسلم مرة فسمي حنظلة الكاتب. ولما جاء الإسلام اتخذ النبي صلى الله عليه وسلم كتبة للوحي، فكانوا يكتبون على الرقاع والأضلاع، وسعف النخيل والحجارة، والرقاق البيض، ثم جُمعت هذه الصحف في عهد أبي بكر.

وعني بعض الصحابة بكتابة حديث رسول الله صلى الله عليه وسلم، كعبد الله بن عمرو بن العاص، فإنه كان يدوّن ما يسمع من رسول الله، قال أبو هريرة: "ما أجد من أصحاب رسول الله صلى الله عليه وسلم أكثر حديثاً مني إلا ما كان من عبد الله بن عمرو فإنه كان يكتب". وقال عبد الله بن عمرو: "كنت أكتب كل شيء أسمعه من رسول الله صلى الله عليه وسلم أريد حفظه". وكان طبيعياً أن يشجع النبي صلى الله عليه وسلم على تعلّم الكتابة، وقد ورد أنه في غزوة بدر كان فداء الأسرى الذين يكتبون أن يعلموا عشرة من صبيان المدينة الكتابة.

وكان نشر الدين يستتبع الحاجة إلى القارئين الكاتبين، فقد كانت

آيات القرآن تكتب ويتلوها من يعرف القراءة على من لم يعرف. وقد جاء في حديث إسلام عمر انه عمد إلى أخته فاطمة وختنه سعيد، وعندهما خبّاب بن الأرتّ معه صحيفة فيها سورة "طه" يقرأها لهما، قال ابن إسحاق، وكان إسلام عمر فيما بلغني، أن أخته فاطمة بنت الخطاب، كانت قد أسلمت وأسلم بعلها سعيد بن زيد، وهما مستخفيان بإسلامهما من عمر، وكان نُعيم بن عبد الله النحّام من مكة – رجلٌ من قومه، من بني عدي بن كعب – قد أسلم، وكان أيضاً يستخفي بإسلامه فَرَقاً من قومه. وكان خباب بن الأرتّ يختلف إلى فاطمة بنت الخطاب يقرؤها القرآن، فخرج عمر يوماً متوشحاً سيفه يريد رسول الله صلى الله عليه وسلم ورهطاً من أصحابه قد ذُكروا له أنهم قد اجتمعوا في بيتٍ عند الصّفا، وهم قريب من أربعين ما بين رجالٍ ونساء، ومع رسول الله صلى الله عليه وسلم عمّه حمزة بن عبد المطّلب، وأبو بكر بن قحافة الصدّيق، وعلي بن أبي طالب في رجال من المسلمين، ممن كان أقام مع رسول الله صلى الله عليه وسلم بمكة، ولم يخرج فيمن خرج إلى أرض الحبشة، فلقيه نُعَيم بن عبد الله فقال له: أين تريد يا عمر؟ فقال:؟ أريد محمداً هذا الذي فرّق أمر قريش وسَفَّهَ أحلامها وعاب دينها، وسبَّ آلهتها، فأقتله. فقال له نعيم: والله لقد غرتك نفسك يا عمر! أتُرى بني عبد مناف تاركيك تمشي على الأرض وقد قتلتَ محمداً؟! أفلا ترجع إلى أهل بيتك فتقيم أمرهم؟ قال: وأي أهل بيتي؟ قال: ختنك وابن عمك سعيد بن زيد بن عمرو، وأختك فاطمة بنت الخطاب، فقد والله أسلما، وتابعا محمداً على دينه، فعليك بهما. فرجع عمر عامداً إلى أخته وختنه، وعندهما خباب بن الأرتّ معه صحيفة فيها (طه) يقرئهما

إياها. فلما سمعوا حِسَّ عمر، تغيّب خبّاب في مخدعٍ لهم، أو في بعض البيت، وأخذت فاطمة بنت الخطّاب الصحيفة فجعلتها تحت فخذها، وقد سمع عمر حين دنا إلى البيت قراءة خباب عليهما، فلما دخل قال: ما هذه الهينمة التي سمعت؟ قالا له: ما سمعت شيئاً، قال: بلى والله، لقد أُخبرت أنكما تابعتما محمداً على دينه! وبطش بختنه سعيد بن زيد، فقامت إليه أخته فاطمة بنت الخطّاب لتكفّه عن زوجها، فضربها فشجّها، فلما فعل ذلك قالت له أخته وختنه: نعم، قد أسلمنا وآمنا بالله ورسوله، فاصنع ما بدا لك ! فلما رأى عمر ما بأخته من الدم ندم على ما صنع، فارعوى، وقال لأخته: أعطني هذه الصحيفة التي سمعتكم تقرأون آنفاً، أنظر ما هذا الذي جاء به محمد – وكان عمر كاتباً – فلما قال ذلك قالت له أخته: إنّا نخشاك عليها. قال: لا تخافي، وحلف لها بآلهته ليردنّها إذا قرأها إليها. فلما قال ذلك طمعت في إسلامه فقالت له: يا أخي، إنك نجسٌ، على شركك، وإنه لا يمسها إلا الطاهر ! فقام عمر فاغتسل، فأعطته الصحيفة وفيها {طه} فقرأها، فلما قرأ منها صدراً قال: ما أحسن هذا الكلام وأكرمه! فلما سمع ذلك خباب خرج إليه فقال له: يا عمر، والله إني لأرجو أن يكون الله قد خصّك بدعوة نبيه , فإني سمعته أمس وهو يقول: اللهم أيّد الإسلام بأبي الحكم بن هشام، أو بعمر بن الخطاب، فالله الله يا عمر! فقال له عند ذلك عمر: فدلني يا خبّاب على محمد حتى آتيه فأُسلم. فقال له خبّاب: هو في بيتٍ عند الصَّفا، معه نفرٌ من أصحابه. فأخذ عمر سيفه فتوشّحه، ثم عمد إلى رسول الله صلى الله عليه وسلم وأصحابه فضرب عليهم الباب، فلما سمعوا صوته، قام رجل من أصحاب رسول الله

فنظر من خلل الباب فرآه متوشحاً سيفه، فرجع الى رسول الله وهو فزع فقال: يا رسول الله، هذا عمر بن الخطاب متوشحاً سيفه. فقال حمزة بن عبد المطلب: فأذن له، فان كان يريد خيراً بذلناه له، وان كان يريد شراً قتلناه بسيفه. فقال رسول الله ائذن له. فاذن له الرجل، ونهض اليه رسول الله حتى لقيه في الحجرة، فأخذ حجزته أو بمجمع ردائه، ثم جبذه به جبذةً شديدة وقال: ما جاء بك يا ابن الخطّاب؟ فوالله ما أرى أن تنتهي حتى ينزل الله بك قارعة. فقال عمر يا رسول الله جئتك لأؤمن بالله وبرسوله وبما جاء من عند الله. فكبّر رسول الله تكبيرةً عرف أهل البيت من أصحاب رسول الله أن عمر قد أسلم.

وهناك صحيفةٌ أخرى، هي الصحيفة التي تواثق فيها المشركون من قريش ضد الرسول وأصحابه، قال ابن إسحاق: لما رأت قريش أن أصحاب رسول الله صلى الله عليه وسلم قد نزلوا بلداً أصابوا به أمناً وقراراً، وأن النجاشي قد منع من لجأ اليه منهم، وأن عمر قد أسلم، فكان هو وحمزة بن عبد المطلب مع رسول الله صلى الله عليه وسلم وأصحابه، وجعل الإسلام يفشوا في القبائل، اجتمعوا وائتمروا أن يكتبوا كتاباً يتعاقدون فيه على بني هاشم وبني عبد المطلب، على أن لا ينكحوا إليهم ولا يُنكحوهم، ولا يبيعوهم شيئاً ولا يبتاعوا منهم، فلما اجتمعوا لذلك كتبوه في صحيفة، ثم تعاهدوا أو تواثقوا على ذلك، ثم علقوا الصحيفة في جوف الكعبة توكيداً على أنفسهم، وكان كاتب الصحيفة منصور بن عكرمة، ويقال إن رسول الله صلى الله عليه وسلم دعا عليه فشل بعض

أصابعه. وكان من خبر نقض هذه الصحيفة انه بعد أن قام إليها المطعم بن عدي ليشقها، فوجد الأرضة قد أكلتها إلا "باسمك اللهم".

وذكر ابن هشام في السيرة: "أنّ سُويد بن صامت قَدِمَ مكة حاجّاً أو معتمراً، وكان سويد إنما يسميه قومه فيهم الكامل لجَلَدِه وشرفه ونسبه... فتصدّى له رسول الله صلى الله عليه وسلم حين سمع به، فدعاه إلى الله والى الإسلام، فقال له سويد: فلعلّ الذي معك مثل الذي معي، فقال له رسول الله صلى الله عليه وسلم، وما الذي معك؟ قال: مجلة لقمان (أي صحيفة فيها حِكَم لقمان) فقال رسول الله صلى الله عليه وسلم: أعرضها عليّ، فعرضها عليه، فقال له: إنّ هذا الكلام حَسَن، والذي معي أفضل من هذا، قرآنٌ أنزله الله عليّ، هو هدى ونور، فتلا عليه رسول الله القرآن، ودعاه إلى الإسلام فلم يبعد منه، وقال: "إن هذا لقول حسن...الخ". وفي حجة لحكيم بن حزام، وكان قد تأخر إسلامه، أن وقف في عرفات ومعه مائة من عبيده، وقد جعل في عنق كل واحد منهم طوقاً من الفضة، نقش عليه "عتقاء لله عز وجل عن حكيم بن حزام، ثم أعتقهم جميعاً".

نستنتج مما تقدم، أن اللغة العربية كانت قد وصلت في هذا العصر إلى قمة النضوج والكمال، وغاية القوة والجمال، من حيث فصاحة التعبير وسلاسة اللفظ وسحر البيان حتى إن الرسول صلى الله عليه وسلم قال: "إن من البيان لسحرا"، وكان يعجب ببعض الشعر ويستعذبه، وحتى القرآن الكريم وجه اهتماماً خاصاً في محاربة هذا البيان، وتحدي هذه القوة البلاغية العظيمة بقوة أعظم منها فقد جاء في الآية الكريمة من سورة

البقرة: {وإن كنتم في ريبٍ مما نزّلنا على عبدنا فأتوا بسورة من مثله وادعوا شهداءكم من دون الله ان كنتم صادقين}، وفي آية أخرى: {أم يقولون افتراه قل فأتوا بسورة مثله وادعوا من استطعتم من دون الله إن كنتم صادقين}، وفي آية أخرى: {أم يقولون افتراه قل فأتوا بعشر سورٍ مثله مفتريات وادعوا من استطعتم من دون الله إن كنتم صادقين}. فانبهر العرب من هذا القرآن الذي غلب بيانهم وتحدى بلاغتهم وفصاحتهم، فقارنوه بالشعر، وبالسحر، وبسجع الكهان، ولكنه كان أقوى وأفصح، فوقفوا أمام بلاغته عاجزين. {قل لئن اجتمعت الإنس والجن على أن يأتوا بمثل هذا القرآن لا يأتون بمثله ولو كان بعضهم لبعض ظهيرا}.

اللغة العربية في هذا العصر لغة مفهومة على سائر القبائل العربية أينما وجدوا، فهي لغتهم التي رضعوا فصاحتها مع اللبن، وترعرعوا في صحراء بيانها. فها هي وفود القبائل العربية تأتي مسلمة من مشارق الأرض ومغاربها، لا تطلب مترجماً لها، فاللغة العربية واحدة للعرب أينما كانوا، اللهم إلا بعض اختلاف بسيط في اللهجات. أما الكتابة فقد كانت موجودة ومنتشرة، في مكة وفي المدينة، وفي اليمن والشام وفي العراق وكانت منتشرة بشكل ملحوظ في هذه الأقطار الأخيرة بسبب الحضارة التي كانت سائدة بها، كحضارة اللخميين في العراق، وحضارة الغساسنة في الشام، والحضارة اليمنية. وقد كان العرب يكتبون الوثائق، كما رأينا في وثيقة الكفار ضد الرسول والمسلمين، والتي علقت في جوف الكعبة، وأكلها العث إلا جملة باسمك اللهم. والصحيفة التي كتب فيها (طه)

وكانت سبباً في إسلام عمر بن الخطاب رضي الله عنه. وكانوا يكتبون على الرقاع والأضلاع والرقاق البيض بالإضافة إلى الصحف التي ذكرنا، كذلك كانوا ينقشون كتابتهم على الأواني المعدنية كما رأينا في قصة حكيم بن حزام الذي وضع في رقاب مائة من عبيده أطواقاً من الفضة نقش عليها "عتقاء لله عز وجل عن حكيم بن حزام". وبهذا نكون قد توصلنا إلى معرفة مدى انتشار اللغة العربية في هذه الحقبة من الزمن وعرفنا مبلغ قوة بيانها وسلاسة أسلوبها وطلاوة تعبيرها وأنها من أقوى اللغات في ذلك الزمن وأجملها.

المبحث الأول

اللغة مفهومها، والنظريات التى فسرتها

تعريفها: اختلف العلماء والباحثون قديماً وحديثاً حول تحديد مفهوم اللغة، ولم يتفقوا على كثير من قضاياها المختلفة وهو ما أدى إلى اختلاف حول تعريف واحد لها، ولعل السبب في عدم اتفاقهم حول هذا الأمر هو اتصال اللغة بجوانب الحياة المختلفة مما ترتب عليه ملامستها لعلوم كثيرة، أهمها: علم الاجتماع، وعلم النفس، وعلم الإنسان (الانثروبولوجيا)، وعلم المنطق والفلسفة، وعلم التشريح، وعلم الفيزياء، وغيرها. مما أدى إلى اختلاف نظرة الباحثين إلى اللغة إذ نظر كل باحث إليها من الزاوية التي تهمه وتخدم مجاله

فنظر فريق منهم إلى اللغة من الناحية العقلية النفسية، ونظر إليها فريق آخر من خلال الناحية الفلسفية المنطقية، ونظر إليها فريق ثالث باعتبارها ظاهرة اجتماعية، وهكذا. ودوَّن كل فريق آراءه حول هذه الظاهرة ووضع لها تعريفاً يتناسب مع فهمه لها، ولعل تعريف ابن جنّي (ت:**٣٩٢**هـ) أكثر التعاريف دقة وشمولاً عند القدماء حيث يقول: "باب القول على اللغة وما هي: أما حدها فإنها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم إن تحديد ابن جنّي للغة بأنها أصوات، وليست أي أصوات، إنها أصوات رمزية معبرة عما في أذهان المتكلمين من معانٍ وأفكار، وهذا يتفق مع ما ذهب إليه علماء اللغة المحدثون حيث يرون أن اللغة نظام من الرموز الصوتية

الاصطلاحية أما فندريس فقد قال: "أعم تعريف يمكن أن يعرف به الكلام أنه نظام من العلامات ويجمع أنيس فريحة معظم خصائص اللغة في تعريف واحد يرى أنه أشمل تعريف لها فيقول: "اللغة ظاهرة سيكولوجية اجتماعية، وثقافية مكتسبة، لا صفة بيولوجية ملازمة للفرد، تتألف من مجموعة رموز صوتية لغوية اكتَسبت عن طريق الاختبار معاني مقرّرة في الذهن وبهذا النظام الرمزي الصوتي، تستطيع جماعة ما أن تتفاهم وتتفاعل".

- نشأتها:

اللغة ظاهرة اجتماعية مهمة، عرفها الإنسان منذ بداية حياته وعجز عن تحديد نشأتها، فمنذ القدم اهتم الباحثون بنشأة اللغة في محاولة لسبر أغوار هذا الموضوع، فتناولتها الدراسات والبحوث ولم يظفر أي جانب من جوانب اللغة بالاهتمام التي ظفرت به نشأتها، ولم يتمكن الباحثون قديمًا وحديثًا من الوصول إلى يقين في هذا الأمر أو حقيقة يمكن الاعتماد عليها في تحديد الكيفية التي نشأت اللغة بها، وفشلت كل محاولاتهم فشلاً ذريعاً، وأصبح البحث في هذا المجال من الأبحاث التي لا طائل من ورائها ولا يستطيع الإنسان أن يصل إلى نتيجة علمية مقبولة في هذا المجال مما حدا بالجمعية اللغوية في باريس أن تقرر في أول نظام لها صدر عام ١٨٦٦م عدم السماح بمناقشة أي بحث من البحوث يتناول أصول اللغة ومع كل ذلك لم ينقطع بعض الباحثين اللغويين في العصر الحديث عن البحث في هذا المجال وأفرد له جزءًا من بحثه، وقد ظهرت عدة آراء حول نشأة اللغة يمكن ردها إلى النظريات التالية:

١– نظرية التوقيف: تعتمد هذه النظرية على أدلة نقلية، وتذهب إلى أن اللغة وحي من عند الله، قال ابن فارس (ت: ٣٩٥هـ): "إن لغة العرب توقيف. ودليل ذلك قوله – جل ثناؤه –: "وعلم آدم الأسماء كلها". وهذا النص الذي اعتمد عليه ابن فارس لا يقوم دليلاً على صحة ما أراد فقد يكون تأويله أن الله أقدر آدم على ذلك، وهذا ما ذهب إليه كثير من المفسرين وأشار إليه ابن جني بقوله: "وذلك أنه قد يجوز أن يكون تأويله: أقدر آدم على أن واضع عليها، وهذا المعنى من عند الله سبحانه لا محالة، فإذا كان ذلك محتملاً سقط الاستدلال به أما القائلون بهذه النظرية من الغربيين فقد اعتمدوا على ما جاء في سفر التكوين من أن الله جبل من الأرض كل حيوانات البرية وكل طيور السماء، فأحضرها إلى آدم ليرى ماذا يدعوها، وكل ما دعا به آدم ذات نفس حية فهو اسمها. فدعا آدم بأسماء جميع البهائم وطيور السماء وجميع حيوانات البرية"، وهذا النص لا يدل على شيء مما ذهب إليه أصحاب هذه النظرية ولا يحقق شيئاً مما أرادوا إثباته..

٢- نظرية الاصطلاح:

تذهب هذه النظرية إلى أن اللغة من صنع الإنسان حدثت بالمواضعة والاتفاق، ومن أنصار هذا المذهب ابن جنّي الذي تحدث عن أصل اللغة أإلهام أم اصطلاح، فقال: "هذا موضع محوِج إلى فضل تأمل ؛ غير أن أكثر أهل النظر على أن أصل اللغة إنما هو تواضع واصطلاح لا وحي وتوقيف"، وذهب إلى هذا الرأي عدد من علماء العصور القديمة كالفيلسوف اليوناني ديموكريت. ومن علماء العصر الحديث: آدم سميث، وريد، ودجلد ستيوارت.

ويرى علي عبدالواحد وافي أن هذه النظرية ليس لها ما يدعمها أو يُقرُّ بها، فليس لها أي سند عقلي أو نقلي أو تاريخي. بل إن ما تقرره ليتعارض مع النواميس العامة التي تسير عليها النظم الاجتماعية. فعهدنا بهذه النظم أنها لا ترتجل ارتجالاً ولا تخلق خلقاً، بل تتكون بالتدريج من تلقاء نفسها. هذا إلى أن التواضع على التسمية يتوقف في كثير من مظاهره على لغة صوتية يتفاهم بها المتواضعون، فما يجعله أصحاب هذه النظرية منشأ للغة يتوقف هو نفسه على وجودها من قبل ويحاول ابن جني أن يوضح كيف تم التواضع والاصطلاح فيقول وذلك كأن يجتمع حكيمان أو ثلاثة فصاعداً، فيحتاجون إلى الأبانة عن الأشياء المعلومات فيضعوا لكل واحد منها سمة لفظاً، إذا ذُكر عرف به مسماه، ليمتاز من غيره، وليغني بذكره عن إحضاره إلى مرآة العين، فيكون ذلك أقرب وأخف وأسهل من تكلف إحضاره إلى مرآة العين، لبلوغ الغرض في إبانة حاله. إلا أن ما ذهب إليه ابن جنّي غير صحيح، إذ كيف أصبح في المجتمع حكماء دون أن تكون لهم لغة يتفاهمون بها ويُعرف بها الفصيح والحكيم، وهذا ما ذكره عبده الراجحي بقوله: إذ كيف وصل هؤلاء الحكماء أن يكونوا "حكماء" وإذا لم ثمة لغة قبل أن يتواضعوا هم على لغة فكيف تم التفاهم بينهم على أن يجتمعوا ليتواضعوا.

٣- نظرية محاكاة أصوات الطبيعة

تذهب هذه النظرية إلى أن اللغة نشأت محاكاة وتقليداً لأصوات الطبيعة، كأصوات مظاهر الطبيعة وأصوات الحيوان والأصوات التي تحدثها

عند وقوعها كصوت الكسر والضرب والقطع والقلع وغيرها، ثم تطورت هذه الألفاظ شيئاً فشيئاً وارتقت تبعاً لارتقاء العقل البشري وتقدم الحضارة، وتعدد حاجات الإنسان إلى أن وصلت اللغة إلى ما هي عليه. وقد ذهب إلى هذا الرأي كثير من الباحثين في العصور القديمة، وقال بها فريق من علمائنا القدماء، قال ابن جنّي وذهب بعضهم إلى أن أصل اللغات كلها إنما هو من الأصوات المسموعة كدوي الريح وحنين الرعد وخرير الماء وشحيج الحمار ونعيق الغراب وصهيل الفرس ونزيب الظبي ونحو ذلك، ثم ولدت اللغات عن ذلك فيما بعد، وهذا عندي وجه صالح ومذهب متقبل ويبدو أن ابن جنّي كان معجباً بهذه النظرية متحمساً للقول بها فقد تناولها في أكثر من موقع في كتابه فأفرد لها باباً سماه (باب في إمساس الألفاظ أشباه المعاني) زعم فيه أن اللفظة صورة من أصوات الطبيعة وتوحي بدلالتها فقال: "اعلم أن هذا موضع شريف لطيف. فقد نبه عليه الخليل وسيبويه وتلقته الجماعة بالقبول له والاعتراف بصحته. قال الخليل: كأنهم توهموا في صوت الجُنْدُب استطالة ومدّاً فقالوا: صرَّ، وتوهموا في صوت البازي تقطيعاً فقالوا: صرصر. وقال سيبويه في المصادر التي جاءت على الفَعَلَان: إنها تأتي للاضطراب والحركة ؛ نحو النقزان والغليان والغثيان، فقابلوا بتوالي حركات المثال توالي حركات الأفعال. ويستمر ابن جنّي في طرح الأدلة المؤيدة لرأيه في محاولة لإثبات أن اللغة نشأت تقليداً لأصوات الطبيعة فيقول: "ومن وراء هذا ما اللطف فيه أظهر، والحكمة أعلى وأنصع. وذلك أنهم قد يضيفون إلى اختيار الحروف وتشبيه أصواتها بالأحداث المعبر عنها بها ترتيبها، وتقديم ما يضاهي أول الحدث وتأخير ما

يضاهي آخره، وتوسيط ما يضاهي أوسطه، سوقاً للحروف على سمت المعنى المقصود والغرض المطلوب، وذلك قولهم: بَحَث، فالباء لغلظها تشبه بصوتها خفقة الكف على الأرض، والحاء لصلحها تشبه مخالب الأسد وبراثن الذئب ونحوهما إذا غارت في الأرض، والثاء للنفْث والبثّ للتراب. وهذا أمر تراه محسوساً محصلاً، فأي شبه تبقى بعده أم أي شك يعرض على مثله وقد عرض لهذه النظرية عدد من اللغويين المحدثين كما فعل يسبرسن الذي فسرها بأنها تذهب إلى أن الألفاظ الأولى كانت تقليداً لأصوات الطبيعة، وذلك كأن يُسمع (نباح) الكلب فيوضع له اسم مأخوذ من صوته الطبيعي ثم يذكر اعتراض رينان، وماكس مولار، على هذه النظرية بأنه ليس من المعقول أن يقلد الإنسان أصوات حيوانات أدنى منه وبأن الألفاظ التي يمكن تفسيرها بأنها تقليد لأصوات الطبيعة قليلة جداً بحيث لا يمكن أن تكشـــف لنا عن نشـأة اللغة ووجدتُ من هذا الحديث أشياء كثيرة على سمت ما حدّاه، ومنهاج ما مثّلاه وذلك أن تجد المصادر الرباعية المضعفة تأتي للتكرير؛ نحو الزعزعة والقلقلة والصلصلة والقعقعة والصعصعة والجرجرة والقرقرة، ووجدت أيضاً (الفَعَلَى) في المصادر والصفات إنما تأتي للسرعة، نحو: البَشَكَى، والجَمَزَى، والوَلقَى ثم قال في موضع آخر: "ولو لم يُتنبّه على ذلك إلا بما جاء عنهم من تسميتهم للأشياء بأصواتها ؛ كالخازِبازِ [الخازباز: الذباب] لصوته، والبط لصوته... ونحو منه قولهم.. حاحيتا وعاعيتا وهاهيتا ؛ إذا قلت: حاءِ وعاءِ وهاءِ. وقولهم: بسملتُ وهيللتُ وحولقتُ ؛ كل ذلك وأشباهه إنما يُرجع في اشتقاقه إلى الأصوات. والأمر أوسع وقد لقيت هذه النظرية تأييداً لدى

عدد من علمائنا المحدثين فقد أخذ إبراهيم أنيس على الذين اعترضوا على هذه النظرية ووجهوا لها انتقادات حادة وقالوا إنها لا تصلح أن تكون أساساً لنشأة اللغة فقال: "لا يصح أن ننساق مع بعض المعترضين على هذه النظرية في تهكمهم عليها بأنها تقف بالفكر الإنساني عند حدود حظائر الحيوانات وتجعل اللغة الإنسانية الراقية مقصورة النشأة على تلك الأصوات الفطرية الغريزية لأن وراء هذه الأصوات سوراً حصيناً عنده في الحقيقة تبدأ لغة الإنسان ذات الدلالات المتميزة المتباينة. فالمعترضون يفترضون في هذا النوع من الأصوات عقماً ولا تصلح لأن ينحدر منها تلك الدلالات الإنسانية السامية. ولكن الواقع يبرهن على أن كثيراً من كلمات اللغات الإنسانية قد انحدرت من تلك الأصوات الغريزية المبهمة، ثم سمت في تطورها ودلالتها وأصبحت تعبر عن الفكر الإنساني. وإلا فكيف نتصور أن كلمة (الخيل) يشتق منها (الخيلاء) والجبانة بمعنى الصحراء يشتق منها (الجبن) وأن من (سفهت الطعنة أسرع منها الدم وجف) تجيء (السفاهة) إلى غير ذلك من تلك الدلالات المجردة التي انحدرت إلينا من المحسوسات، أيمكننا إذن أن ندرك أن الكلمات المستقاة من الأصوات الطبيعية قد تتطور في دلالتها حتى تصبح معبرة عن الدلالات الراقية المجردة في الذهن الإنساني كما أُعجب صبحي الصالح بما قاله ابن جنّي حول نشأة اللغة تقليداً لأصوات الطبيعة فقال: فكان لا بد لنا من الاقتناع بهذه النظرية اللغوية التي تعد فتحاً مبيناً في فقه اللغات عامة أما أنيس فريحة فيرى أن لهذه النظرية ما يؤيدها فالظاهرة المسمى في الانجليزية Cuckoo إنما سمي بالصوت الذي يحدثه، والهرة سُمّيت (مو) في

المصرية القديمة، وفي اللغة الصينية، نسبة إلى الصوت الذي تحدثه ويرى عدد من اللغويين المحدثين أن هذه النظرية هي أقرب النظريات إلى الحقيقة، وقد أشار علي وافي إلى هذا الأمر بقوله: " وهذه النظرية هي أدنى نظريات البحث العلمي، وأقربها إلى المعقول، وأكثرها اتفاقاً مع طبيعة الأمور وسنن النشوء والارتقاء الخاضعة لها الكائنات والظواهر الطبيعية والاجتماعية. وهي إلى هذا وذاك تفسر المشكلة التي نحن بصددها، وهي الأسلوب الذي سار عليه الإنسان في مبدأ الأمر في وضع أصوات معينة لمسميات خاصة والعوامل التي وجهته إلى هذا الأسلوب دون غيره. ولم يقم أي دليل يقيني على خطئها. ولكن لم يقم كذلك أي دليل يقيني على صحتها. وكل ما يذكر لتأييدها لا يقطع بصحتها وإنما يقرب تصورها ويرجح الأخذ بها ويرى أن سبب قرب هذه النظرية من المعقول دون غيرها أنها تتفق مع مراحل ارتقاء اللغة ونموها عند الإنسان الطفل، واتفاقها كذلك مع الخصائص العامة للغات البدائيين، يقول: "ومن أهم أدلتها أن المراحل التي تقررها بصدد اللغة الإنسانية تتفق في كثير من وجوهها مع مراحل الارتقاء اللغوي عند الطفل. فقد ثبت أن الطفل في المرحلة السابقة لمرحلة الكلام، يلجأ في تعبيره الإرادي إلى محاكاة الأصوات الطبيعية (أصوات التعبير الطبيعي عن الانفعالات، وأصوات الحيوان، وأصوات مظاهر الطبيعة والأشياء...) فيحاكي الصوت قاصداً التعبير عن مصدره أو عن أمر يتصل به. وثبت كذلك أنه في هذه المرحلة وفي مبدأ مرحلة الكلام يعتمد اعتماداً جوهرياً في توضيح تعبيره الصوتي على الإشارات اليدوية والجسمية، ومن المقرر أن المراحل التي يجتازها الطفل في مظهر ما من

مظاهر حياته تمثل المراحل التي اجتازها النوع الإنساني في هذا المظهر. ومن أدلتها كذلك أن ما تقرره بصدد خصائص اللغة الإنسانية في مراحلها الأولى يتفق مع ما نعرفه عن خصائص اللغات في الأمم البدائية، ففي هذه اللغات تكثر المفردات التي تشبه أصواتها أصوات ما تدل عليه ورغم كل ما سبق فقد وجه إلى هذه النظرية انتقادات أساسية، بل إن المنهج العلمي لدراسة اللغة يرفض كل الأقوال السابقة، فلا يمكن الاعتماد على لغة البدائيين ولغة الأطفال من أجل إثبات نشأة اللغة، لأنهما لا يساعداننا في الوصول إلأى شيء يفيدنا في هذا الأمر، فهي نظرية" تعجز عن أن تفسِّر لنا كيف استُغلّ مبدأ (حكاية الصوت) في آلاف الكلمات التي لا نرى الآن أية علاقة بين معناها وصوتها. ما العلاقة بين لفظة (إبريق) ومعناها؟ وما العلاقة بين لفظة (المنضدة) ومعاناها؟ وما العلاقة بين لفظ (الكتاب) ومعناه؟ ليس هناك من علاقة ظاهرة، إنما العلاقة بسيكولوجية، أي من نوع قَرْن الأصوات بصور قائمة في العقل لا يستطيع الطفل في لغته الأولى أن يوضح لنا كيف يتكلم، كما لا يستطيع أن يوقفنا على كيفية نشأة اللغة، يقول فندريس: "لا يمكن استخلاص شيء في هذا الصدد من لغات المتوحشين ؛ فالمتوحشون ليسوا بدائيين، رغم الإسراف في تسميتهم بهذا الاسم في غالب الأحيان، فهم يتكلمون أحياناً لغات على درجة من التعقيد لا تقل عما في أكثر لغاتنا تعقداً، ولكن منهم من يتكلم لغات على درجة من البساطة تحسدهم عليها أكثر لغاتنا بساطة. فهذه وتلك ليست إلا نتيجة تغيرات تغيب عنا نقطة البدء التي صدرت عنها... وقد يجنح الإنسان في البحث عن هذا المطلب في كلام الأطفال، وهذه المحاولة أيضاً

سيكون نصيبها الفشل. لأن الأطفال لا يعلموننا إلا كيف تحصل لغة منظمة، ولا يعطوننا أية فكرة عما كان عليه الكلام عند أصل نشوئه رغم كل ما سبق فقد رفضت هذه النظرية رفضاً قاطعاً لاعتبارات جوهرية، لعل أهمها أن الكلمات التي يمكن تفسيرها بهذه الطريقة قليلة جداً لا يمكن أن تبني عليها نظرية علمية، فإذا نظرت في كلمات عديدة يشترك فيها فونيم واحد، تجد أن معانيها متقاربة. ولكن أن نردّ معاني ألوف الألفاظ إلى ثلاثين أو خمس وثلاثين فونيماً أو وحدات صوتية، فإننا لا نفسر أصل اللغة بل نزيد في غموض المشكلة. إذ لك أن تسأل كيف تطورت هذه المعاني القليلة التي تمثلها الفونيمات القليلة التي تشكل النظام الصوتي للغة إلى معانٍ لا حصر لها؟ وهل المفردات العربية المدونة في (لسان العرب) مشتقة من ثمانية وعشرين فونيماً؟ ومن الأمور التي يعتمد عليها في دحض هذه النظرية عدم وجود معنى للصوت المفرد وأنه لا دلالة له، فلو كان لكل صوت دلالة واضحة محددة لوجب أن تكون كل اللغات لغة واحدة وهذا غير الواقع.

٤- نظرية محاكاة الأصوات معانيها:

قامت هذه النظرية على أساس وجود صلة قوية وثيقة بين ما ينطق به الإنسان وما يدور في فكره، وهي تدور حول أن الإنسان يرى الأشياء والحوادث في العالم الخارجي فيتأثر بما يرى، ثم ينطق بأصوات سببها هذا التأثر، أي أن الألفاظ ليست إلا صدى لمؤثرات خارجية، وبنى أصحاب هذه النظرية رأيهم على ما يلحظه الإنسان في المحسوسات، فحركة الجسم

تولد صوتاً خاصًا بها يختلف عن أي صوت لحركة جسم آخر، وكل جسم يرتطم بآخر يولد صوتاً معيناً يختلف عن الصوت الناتج من ارتطام ذاك الجسم بجسم آخر غير الجسم الأول، فالضرب على الحديد يولد صوتاً يختلف عن الصوت الناتج عن الضرب على الخشب، كما يختلف عن الصوت الناتج عن الضرب على الصخر، وسقوط صخرة وارتطامها بالأرض له صوت يختلف عن الصوت الناتج عن سقوط أي جسم آخر. فتعدد الأصوات يتعدد بتعدد الأشياء التي أحدثتها، ولعل ما ذكره ابن سينا في كيفية حدوث الصوت وأنه ناتج عن القرع والقلع قريب مما تذهب إليه هذه النظرية، يقول: وأما في القرع فلاضطرار القارع الهواءَ أن ينضغط وينفلت من المسافة التي يسلكها القارع إلى جنبتيها بعنف وقوة وشدة وسرعة، أما في القلع فلاضطرار القالع الهواءَ إلى أن يندفع إلى المكان الذي أخلاه المقلوع منهما دفعة بعنف وشدة. وفي الأمرين جميعاً يلزم المتباعد من الهواء أن ينقاد للشكل والموج الواقع هناك، وإن كان القرعيّ أشد انبساطاً من القلعي وقد رفضت هذه النظرية كذلك لأنها لا تفسر لنا نشأة ألفاظ اللغة كلها"، ولأنها بُنيت على أساس غامض، وأحاطها أصحابها أنفسهم بالألغاز والسحر، مما جعل معظم اللغويين الآن يمرون بها مر الكرام.

٥ – نظرية الأصوات التعجبية والعاطفية:

تذهب هذه النظرية إلى أن اللغة الإنسانية بدأت في صورة شهقات أو تأوهات صدرت عن الإنسان بشكل غريزي للتعبير عن انفعالاته في فرح أو ألم أو دهشة أو غضب أو حزن أو استغراب أو نحو ذلك من

الانفعالات فيرتبط الصوت الصادر عن الإنسان بالحالة التي هو فيها، فعندما يطأ الشخص جسماً صلباً فإنه يصرخ (أوه، أو آه) وعندما يضجر من شيء فإنه يتأفف قائلاً (أف) وهكذا. وهذه الأصوات التي أصبحت معبرة عن وضع معين قد تكون مشتركة بين البشر، ولعل بعض أسماء الأصوات في اللغة العربية يدل على شيء من هذه النظرية (أف، آه، أوه، آخ، صه، مه). إلا أن هذه النظرية رفضت لأنها لا تقدم لنا كيف تتم تلك الشهقات أو التأوهات، وحاول داروين الربط بين هذه الأصوات وبين تقلصات أعضاء النطق أو انبساطها، أي أنه حاول تفسيرها تفسيراً فسيولوجياً، فيقرر أن الشعور بالازدراء أو الغضب يصحبه عادة ميل إلى النفخ بالفم أو من الأنف ومن هنا ينشأ صوت Pooh في الانجليزية، أو (أف) في العربية والحقيقة أن مثل هذه الصرخات أو الصيحات لا تصدر عن الإنسان عن وعي وإدراك أو بصورة إرادية، إنما أصوات فجائية فبينها وبين الكلمات فجوة تجعلنا نعد تلك الأصوات صورة سلبية للكلام، فليست تصدر عن المرء إلا حين يعييه القول أو حين يأبى الكلام ولهذه الأسباب رفضت هذه النظرية.

٦- نظرية الاستجابة الصوتية للحركات العضلية

وملخصها أن اللغة الإنسانية نشأت في صورة جماعية عند قيام مجموعة من الناس بعمل شاق مرهق فإنهم قد يتفوهون بأصوات معينة يجدون في إصدار مثل هذه الأصوات ما يعينهم أو يساعدهم أو يخفف عنهم هذا العمل المضني، كأن يقوم عدد من العمال برفع شيء ثقيل

فيصدرون صوتياً يحدد نقطة البداية، أو الانطلاق في العمل، ويلمسون في هذا الصوت شحذاً للهمم والحث على عدم التراخي. وكذلك الحجار الذي يقطع الصخر طيلة النهار فإنه ينفث زفرات تعينه على إنجاز عمله وتقوم بتسليته في يومه. وقد رفضت هذه النظرية كسابقاتها لأنها لا تستطيع أن توضح لنا كيف ظهرت كل ألفاظ اللغة.

ملاحظة:

هذه هي أهم النظريات التي حاولت تفسير نشأة اللغة، وقد رفضت جميعها لأنها لم تستطع أن تقدم حلاً معقولاً لنشأة اللغة فهي لم تفسر إلا ناحية قليلة من نواحي اللغة، ثم إن هذه النظريات لم تفسر لنا متى بدأ الإنسان في استخدام اللغة، وكأن اللغة عنده بدأت فجأة دون أية مقدمات، كما أننا لا نستطيع أن نعرف شيئاً من هذا القبيل إلا من خلال الحدس والتخمين.

وظيفة اللغة

يرى بعض الباحثين أن وظيفة اللغة تقتصر على نقل المعاني والأفكار وتوصيلها للآخرين، فحصروا وظيفتها في التوصيل فقط، لكن الحقيقة غير ذلك فلا تقتصر وظيفتها على التوصيل فقط، بل لها عدد من الوظائف كما يلي:

١- وظيفة الإيصال والتوصيل:

ذهب عدد من الباحثين إلى أن اللغة وسيلة من وسائل الاتصال، أو التعبير عن المعاني ونقل الأفكار، وقد أشار محمود السعران إلى ذلك بقوله:

"الوظيفة الأساسية للغة هي أنها وسيلة من الاتصال، أو التوصيل، أو النقل، أو التعبير، عن طريق الأصوات الكلامية. وأن ما توصله اللغة أو تنقله أو تعبر عنه هو الأفكار والمعاني والانفعالات والرغبات"... أو الفكر بوجه عام، وهو ما أشار إليه أندريه مارتينيه بقوله: "إن الوظيفة الأساسية لهذه الآلة التي هي اللغة، هي الاتصال هذه هي الوظيفة الأساسية للغة التي كان أصل نشأة اللغة من أجلها وقد تُستخدم اللغة ولا يقصد بها توصيل أو إيصال، وهنا تكون ذات وظيفة ثانوية تتجلى هذه الوظيفة فيما يلي:

أ- المناجاة والقراءة الانفرادية بصوت عالٍ.

ب- استعمال اللغة في السلوك الجماعي، كالصلاة والدعاء وغيرهما.

ج- استعمال اللغة في المخاطبات الاجتماعية التي لا تستهدف غاية، مثل لغة التحيات ولغة التأدب والكلام عن الطقس...

د- استعمال اللغة أحياناً لإخفاء أفكار المتكلم، على ما يتضح في لغة السياسة وغيرهم إلى جانب الوظيفة السابقة للغة عدد من الوظائف أهمها أنها:

٢ - مساعد آلي للفكر:

ترتبط اللغة بالفكر ارتباطاً وثيقاً والعلاقة بينهما من الموضوعات الشائكة التي شغلت العلماء والفلاسفة قديماً وحديثاً، ولا يزال هذا الموضوع يحتل مكانة كبيرة في علم اللغة، فالعلاقة بينهما علاقة جدلية،

فاللغة لها تأثير مساعد على مجال التفكير الرمزي وإنها قد تكون ضرورية للمستويات العليا للتفكير المنطقي وليست الكلمات إلا علامات حسية على الأفكار، وهذه الأفكار هي معناها المباشر. فاللغة وسيلة الاتصال بالفكر، أو هي التمثيل الطبيعي والخارجي لحالة داخلية، أو اللغة عبارة عن سلسلة من الكلمات عن تفكير كامل إن الحديث عن الفكر مع إهمال اللغة حديث ناقص ولا ينم عن فهم في العلاقة بينهما، فالفكر يتعمد في وجوده على اللغة ولا نستطيع أن نتصور الفكر أو أن نتعرف عليه بدون وساطة اللغة فقد أصبح من الواضح لنا بشكل مضطرد أن الحديث عن التفكير مع تجاهل اللغة أمر يفتقر كثيراً إلى التوازن، نظراً لأن الألفاظ ليست فقط ذات أهمية قصوى في تجارب تعلم المفاهيم، ولكنها أيضاً الوسط أو القناة الموصلة لجميع أنواع التفكير فاللغة هي الطريق الموصل للفكر والناقل له والمعبر عنه إنها "طريق ممهّد أو أخدود كالأخاديد التي تراها على سطح أسطوانة تمهد وتحدد السبيل إلى الإبرة لتمر فيه لتردد الصوت فالعلاقة بين اللغة والفكر علاقة جدلية حتمية، فهي المعبرة عن الفكر والمساعدة له في نموه، والفكر يؤثر في نمو اللغة وتطورها" فاللغة ترتقي وفقاً لارتقاء الفكر، إذ هي الفكر ذاته، والفكر لغة صامتة. ودرجة الارتقاء تبدأ بالحدس فهما يتفاعلان تفاعلاً حتمياً لا بد منه، فالفكرة لا تكون فكرة ما لم تصبح رمزاً لغوياً فالتفاعل بين اللغة والفكر أمر واقع. إن ولادة فكرة ما يسبقها عادة نوع من التعبير اللغوي الواضح أو غير الواضح، ولكن هذه الفكرة المولودة جديداً لا يصبح لها كيان ذاتي ما لم تتلبّس رمزاً لغوياً وبالرغم من كل هذا الارتباط وهذه العلاقة القوية التي

تجعلهما شيئاً واحداً أو كالشيء الواحد، وأنهما وجهان لعملة واحدة، يمكن القول أنها علاقة ليست إيجابية مطلقة في جميع الأحوال بل إن فيها من السلبية ما تجعل اللغة معيقة للفكر مقيدة له وذلك من خلال تحديدها لطرائق معينة محدودة للتعبير تحول دون خروج الفكر إلى الآخرين.

٣ – أحد مقومات الوطن والوطنية:

اللغة رابط قوي يجمع كل من يتكلمون بها، ويصهرهم في بوتقة واحدة من خلال خلق شراكة في الفكر والإحساس والثقافة؛ لأنها أداة الإبداع وأساس التفكير والترابط بين أفراد المجتمع، كما تخلق بينهم التآلف والمحبة، إنها مدعاة للانتماء والوحدة، فهي الرابط الأقوى الذي يلتف حوله كل الناطقين بهذه اللغة أو تلك، فهي الوطن الروحي لكل من يتكلمون بها، إنها ذاتهم المعبرة عنهم، كما أنها وعاؤهم الفكري ومستودع تراثهم. وقد حرصت الدول على الاهتمام بلغاتها القومية إيماناً منها بأنها هي القادرة الوحيدة على خلق مجتمع موحد مترابط متناغم في كل أمور حياته، فالمجتمع الذي يتحدث أهله بلغات مختلفة مهدد بالتفكك والانهيار. وتتجلى وظيفة اللغة هذه فيما يقوم به المستعمر من فرض لغته على الدولة المحتلة، ومحاولة إبعاد لغتها من الحياة الاجتماعية والثقافية وغيرها، في محاولة لصهر أبنائها في مجتمعه وبذلك يضمن استمرار احتلاله لهذا القطر أو ذاك. وقد أدرك الزعماء السياسيون في العالم أهمية اللغة ووظيفتها في توحيد أبناء الوطن والتفافهم حول الأهداف التي ينادون بها، إيماناً منهم أن الشعور بوحدة الأمة مرتبط أصلاً برباط اللغة التي هي الجامع الأساسي والرابط الوحيد بين أفراد الأمة، فأول ما يطالبون به في ثوراتهم ضد المحتل

وأملهم في الاستقلال هو تحرير لغتهم لتصبح اللغة الرسمية في كل جوانب الحياة المختلفة سياسية واجتماعية وثقافية وعلمية، فهذا هو الهدف الأول لبناء الوحدة والتحرير.

٤- وسيلة للترابط الدولي والقومي:

إن ما يظهر من هيئات ومؤسسات دولية وإقليمية يدل بوضوح على هذه الوظيفة للغة، فالكومنولث هيئة تجمع الدول الناطقة بالانجليزية، والفرنكفونية هيئة تجمع الدول الناطقة بالفرنسية، وليست جامعة الدول العربية إلا وجهاً من وجوه هذه الوظيفة اللغوية.

٥- وسيلة للترابط الاجتماعي:

اللغة ظاهرة اجتماعية والرابط الذي يجمع بين أبناء المجتمع الواحد بها يتفاهمون ويتعاونون، إنها مسؤولة إلى حد كبير عن إقامة العلاقات الودية بين أفراد المجتمع، وتتجلى هذه الوظيفة في الاجتماعات العامة و في لغة المجاملات ولغة التحيات والسؤال عن الحال والكلام عن الطقس وما إلى ذلك، فمثلاً لو التقى شخصان لا يعرف كل منهما الآخر في عيادة طبيب، وبعد قليل يبدأ أحدهما الحديث العام كأن يتحدث عن الطقس أو حديث عن جانب من جوانب الحياة، فيقوم الآخر بمشاركته حديثه ويستمر بينهما تجاذب أطراف الحديث، ويتكون بينهما شيء من المودة والألفة وقد ينظر إلى الصمت وعدم المشاركة في الحديث في الاجتماعات أو اللقاءات العامة أنه شيء من التعالي أو عدم الانسجام وقد يتحول إلى سلوك عدائي غير مقبول لدى المجموعة.

٦- وسيلة للتنفيس عن الأحاسيس وبخاصة العنيفة منها:

تتجلى هذه الوظيفة للغة فيما يصدر عن الإنسان في خلوته عندما يبث آلامه وأحزانه على شكل أشعار حزينة باكية تسعفه في التنفيس عما يجيش في خاطره من أحزان، بفقد الأهل والأحباب، وما يعانيه في غربته من وحدة وبعد عمن عاش معهم وألفهم، ودون أن يقصد من هذا الأمر نقل معلومة أو توصيل فكرة للآخرين، فكأنه في هذه الحالة يواسي نفسه ويعزيها وينفّس عما بداخله من أحاسيس وتبدو الأشكال العليا للوظيفة التنفيسية في التعبير الجمالي. فكل الفن الأدبي تنفيس، طالما حركته الدوافع الجمالية كالشعر والقصة والمقالات والدراما. وتوصيل الأفكار العلمية غالباً ما يتخذ وظيفة جمالية، وذلك حين يُعنى الرياضيّ مثلاً لا بالتطبيق العملي للرياضيات بل بجمال التفكير المنظم نفسه ساعياً إلى مشاركة الآخرين في المتعة بهذا فكل المشاعر والأحاسيس التي يحاول الإنسان التعبير عنها عندما يخلو لنفسه يمكن أن تكون ضمن هذه الوظيفة اللغوية.

٧- وسيلة للتسلية أحياناً:

كثيراً ما يقوم المرء باستخدام أعضائه النطقية من أجل التسلية فقط، فيتلاعب بألفاظه وما تحدثه من نغمات قاصداً الاستمتاع بصوته والتلذذ بتلك النغمات التي يصدرها وكأنه يلمس في أعضائه النطقية آلات موسيقية خاصة به، وعليه أن يستغلها ويشغلها ليسلي نفسه، ولعله يرى أنها "آلة يجب على الإنسان أن يلعب بها، وهي تحرك النفوس كالموسيقى عند أقوام والخمور عند آخرين" وكأنه يجعل للغة وظيفة التسلية وتزجية

الوقت. من هنا ندرك أن وظيفة اللغة في المجتمع لا تقتصر على الإيصال والتوصيل بل إن لها عدداً آخر من الوظائف لا تقل أهمية عن الوظيفة الأساسية لها، فاللغة إذن ظاهرة من أهم الظواهر في المجتمع، إنها أكثر من واسطة إنها غاية شرط أن نفهمها فهماً دينامياً. هي ليست أجزاء تتركب، فيما بينها بصورة اصطلاحية. هذا فهم مومیائي لها وتحديد جامد لحياتها. اللغة أصوات في حروف وحروف في كلمات وكلمات في جمل وجمل في نحو ونحو في بيان والبيان وحدة لا تتجزأ. هو الإنسان في أفكاره ومشاعره والإنسان كائن مجتمعي واللغة تعكس هذا الإنسان. عليها إذن أن تعكس حياة أمته في مظهريها النفسي والمادي، هي وحدها المؤتمنة على تاريخه البعيد لأنها ليست كمَّ ألفاظ موسيقية.

المبحث الثاني

اللغة العربية وتاريخها فى الجاهلية وصدر الإسلام

إذا ذُكرت اللغة العربية نريد بها معناها الدقيق المحدد الذى نجده فى المعاجم حين نبحث فيها عن لفظ اللغة ما معناه، نريد بها الألفاظ من حيث هى ألفاظ تدل على معانيها، تستعمل حقيقة مرة ومجازًا أخرى، وتتطور تطورًا ملائمًا لمقتضيات الحياة التى يحياها أصحاب اللغة. فاللغة عند العرب الرحل أو فى عصر ما قبل الإسلام كان العرب ينقسمون فيه إلى قسمين: قحطانية منازلهم الأولى فى اليمن، وعدنانية منازلهم الأولى فى الحجاز، وهم متفقون على أن القحطانية عرب منذ خلقهم الله، فطروا على العربية فهم العاربة، وعلى أن العدنانية قد اكتسبوا العربية اكتسابًا، كانوا يتكلمون لغة أخرى هى العبرانية أو الكلدانية، ثم تعلموا لغة العرب العاربة، فمحيت لغتهم الأولى من صدورهم وثبتت فيها اللغة الثانية المستعارة إنما يتصل نسبها بإسماعيل بن إبراهيم، وهم يروون حديثًا يتخذونه أساسًا لكل هذه النظرية، خلاصته أن أول من تكلم العربية ونسى لغة أبيه إسماعيل بن إبراهيم.

ولذلك يتفق الرواة على أن هناك خلافًا قويًّا بين لغة حمير (وهم العرب العاربة)، ولغة عدنان (وهى العرب المستعربة)، وقد روى عن عمرو بن العلاء أنه كان يقول: "ما لسان حمير بلساننا ولا لغتهم بلغتنا"، وكان هناك خلافًا جوهريًّا بين اللغة التى كان يصطنعها الناس فى جنوب البلاد

العربية، واللغة التى كانوا يصطنعونها فى شمال البلاد، ولدينا الآن نقوش ونصوص تمكننا من إثبات هذا الخلاف فى اللفظ وفى القواعد النحوية والصرفية، وإذن فلابد من حل لهذه الإشكالية إذا كان أبناء إسماعيل قد تعلموا العربية من أولئك العرب الذين نسميهم العاربة، فكيف بعد ما بين اللغة التى كان يصطنعها العرب العاربة واللغة التى كان يصطنعها العرب المستعربة، حتى استطاع أبو عمرو بن العلاء أن يقول إنهما لغتان متمايزتان، الحق أن القدماء والمحدثين معًا مضطربون اضطرابًا شديدًا فى تحديد ما ينبغى أن يفهم من لفظ العرب، وفى تحديد ما ينبغى أن يفهم من لفظ اللغة العربية، فالقدماء كانوا يفهمون من لفظ العرب سكان البلاد العربية، وإن لم يتفقوا فى تحديدها على ما يحدده الجغرافيون، ولم يكونوا يفرقون بين سكان هذه البلاد فى التسمية، وإنما كان أهل الجنوب عربًا وكان أهل الشمال عربًا. ولم يكن ذلك شأن القدماء من العرب وحدهم وإنما كان شأن القدماء من اليونان والرومان، فأهل اليمن عرب والأنباط عرب عند أولئك وهؤلاء، وأما المحدثون ففريق منهم يطلقون لفظ العرب كما كان يطلقه القدماء على سكان هذا الطرف من أطراف آسيا، ولكن عند فريق منهم ميلاً ظاهرًا إلى أن يتجاوزوا هذا الطرف قليلاً أو كثيرًا، فهم كما ترى يمدون لفظ العرب حتى يتجاوزوا به البلاد العربية الطبيعية.

وهم يرتبون على هذه نتائج عهد غريبة: فحضارة النبط حضارة عربية، وحضارة البابليين وتشريعهم من عهد حمورابى حضارة عربية وتشريع عربى، واللغة العربية تتسع وتضيق بمقدار ما تتسع البلاد وتضيق بمقدار ما

تتسع البلاد العربية وتضيق، وبمقدار ما يتسع الجنس العربى نفسه ويضيق. ولغات هذه الأمم التى يعدها بعض القدماء والمحدثين عربية حينًا وغير عربية حينًا آخر. كل هذه اللغات سامية، وهى من هذه الناحية تتشابه فى كثير من الأصول تشابهًا يقوى مرة ويضعف أخرى، ولكن اللغة العبرانية سامية، واللغة الفينيقية سامية، ولغة الكلدانيين سامية، واللهجات الآرامية سامية، وبينها وبين اللغة العربية من التشابه القوى حينًا والضعيف حينًا آخر مثل ما بين اللغة العربية ولغة البابليين فى عصر حمورابى ولغة الحميرين والسبئيين والحبش والأنباط.

وإذا كانت اللغات السامية كلها عربية فقد يكون من اليسير أن نتفق وأن نفهم أنهم وضعوا لفظ "العربى" موضع لفظ "السامى"، ولكن نعيد ونقرر أن هذه اللغات العربية مختلفة متباينة فيما بينها، وأن لكل منها خصائصها ومميزاتها، وأن واحدة منها بعينها هى التى تعنينا وهى العربية الفصحى التى نجدها فى القرآن الكريم والأدب العربى.

ولذلك فاللغات على قسمين لغات بائدة مثل: عاد وثمود وطسم وجديس والعماليق ومن إليهم، والباقية قحطانية وعدنانية، وإذن ما يهمنا هو اللغة العربية التى وصلت إلينا، فقحطان وعدنان شعبان عرفهما التاريخ ووصلت إلينا عنهما نصوص لا تقبل شكًا ولا جدلاً، فالقحطانيون أصحاب اللغة الرسمية والعدنانيون تعلموا العربية منهم، وأن لسان قحطان ليس كلسان عدنان، ولكن السؤال الذى بين أيدينا كيف تعلم العدنانيون اللغة العربية، ومالطرق التى تعلموا بها؟.

المبحث الثالث

جذور طرق تعلم اللغة العربية فى العصر الجاهلى والإسلام

(كتب اللغويين والنحاة أنموذجًا)

كان الشعراء الجاهليون الذين ينسبون إلى قحطان والذين كانت كثرتهم تنزل اليمن وقلتهم من قبائل قحطان قد هاجرت إلى الشمال، وكانوا يتخذون لنثرهم وشعرهم وسجعهم اللغة العربية الفصحى التى نزل بها القرآن الكريم، فقد كانت طريقة تعلم اللغة العربية فى ذلك الوقت من خلال قراءة الشعر وحفظه والترجز به فى البادية، ومن خلال رحلات التجارة التى كان يقوم بها العرب فى خلال فصلى الصيف والشتاء، وقد كان قبل الإسلام اللغة العدنانية كانت لغة أدبية للقحطانية، ونعلم أن السيادة السياسية والاقتصادية قد كانت للقحطانيين دون العدنانيين، وندرك أن الحضارة التى من شأنها أن ترفع أمر اللغة وتفرضها على الشعوب كانت للقحطانية دون العدنانية.

ولعلنا نفهم أن الله قد خص اللغة العربية الفصحى بكرامة لم يخص بها لغة غيرها – ما أكده القدماء – وجعل تفوقها على لغة السادة الساسة المترفين من قحطان نوعًا من المعجزة قدمها بين يدى الإسلام، والسبب الثانى أن فريقًا من هذه القحطانية قد هاجر إلى الشمال واستقر فيه وبعد عهده بموطنه القديم. فما الذى يمنع أن يكون هذا الفريق قد نسى لغته الأولى، وتعلم لغة أهل الشمال، واتخذوها أداة للتخاطب وأداة لإظهار

آثاره الأدبية، وقد كان الأزد قد استقرت فى مواطن مختلفة من شمال البلاد العربية، وكان الأوس والخزرج فى المدينة، وكانوا يتكلمون لغة العدنانية ولهم شعر صحيح قبل أيام النبى بلغة عدنان، وكذلك كانت قضاعة، وأكثر الشعراء القحطانيين الذين يروى لهم شعر جاهلى إنما كانت من هذه القبائل، وأكبر هؤلاء الشعراء هو امروء القيس الكندى، وقد هاجرت قبيلته إلى نجد وتسلطت فيها، وملك أبوه على بنى أسد وتزوج من تغلب، فنشأ امروء القيس فى حجور العدنانية.

وقد درج أكثر القدماء والمحدثين على تفسير معنى "الجاهلية" بالأمية أى عدم القدرة على القراءة والكتابة، ووصم العصر الجاهلى بالتخلف الحضارى، والجاهليين بالتخلف الثقافى مقولة تتردد هنا وهناك فى الكتب القديمة، وتوشك أن تصبح حقيقة ثابتة لا يأتيها الباطل من بين يديها، فالجاحظ يرى أن كل شىء للعربى إنما هو بديهة وارتجال، لا يقيده على نفسه ولا يدرسه احدًا من ولده "فقد كانوا أميين لا يكتبون" ويبالغ ابن عبد ربه حين يرى أنه لم يكن أحد من الجاهليين يعرف القراءة والكتابة حين جاء الإسلام إلا بضعة عشر نفرًا، ويبلغ هذا الزعم أقصى درجاته من التعميم فى رأى اثنين من اللغويين، أحدهما فقيه هو ابن قتيبة الذى يقول فى تعليقه على إذن الرسول لعبد الله بن عمر بتقييد الحديث بأنه كان قارئًا للكتب المتقدمة، وكان يكتب بالسريانية والعبرية، وكان غيره من الصحابة أميين لا يكتب منهم إلا الواحد والاثنان، وإذا كتب لم يُتقن ولم يُصب التهجى.

والثانى متأخر هو عبد القادر البغدادى صاحب خزانة الأدب، الذى يقول مفسرًا قول الحطيئة:

"سيرى أُمَامَ فإنَّ الأكثرينَ حَصا والأكرمينَ إذا ما يُنْسَبَونَ أبا"

بأن معنى "الحصا: العدد، وإنما أُطلق على العدد لأن العرب أميون لايقرءون، ولا يعرفون الحساب، وإنما كانوا يعدون بالحصا، فأطلق الحصا على العدد" ويطول الأمر إذا رُحننا ننقل الإشارات المختلفة التى جاءت فى كتب القدماء عن أمية الجاهليين، فكلها تفسر "الأمية" بالجهل بالقراءة والكتابة. وقد جاء الوصف بالجاهلية فى القرآن الكريم بمعنى "الأمية" فى ثلاث آيات هى: "للذين أُوتوا الكتاب والأميين أأسلمتم"، "ذلك بأنهم قالوا ليس علينا فى الأميين سبيل"، و"هو الذى بعث فى الأميين رسولاً منهم".

ولا ينصرف معنى الأمية فى هذه الآيات إ"لى الجهل بالقراءة والكتابة، وإنما ينصرف إلى "الأمية الدينية" بمعنى الجهل بالديانات السماوية الأخرى التى كانت معروفة قبل الإسلام، ولعلَّ مما يؤيد هذا ما جاء فى آيات أخرى من مثل قوله تعالى "ومنهم أميون لا يعلمون الكتاب إلا أمانى وإن هم إلا يظنون. فويل للذين يكتبون الكتاب بأيديهم ثم يقولون هذا من عند الله ليشتروا به ثمنًا قليلاً، فويل لهم مما كتبت أيديهم، وويل لهم مما يكسبون". فواضح أن الأمية هنا أمية دينية يصف بها القرآن هؤلاء الجاهليين والوثنيين الذيم لم يكونوا على معرفة بالديانات السماوية الأخرى.

وفى أخبار الجاهليين ما يُثبت معرفتهم الواسعة بالقراءة والكتابة، لا فى اللغة العربية وحدها، وإنما فى اللغات القديمة التى كانت معروفة على

أيامهم، كالعبرية والسريانية والفارسية وغيرها، فقد دعت العرب ظروف عديدة إلى هذه المعرفة، يتصل بعضها بظروفهم السياسية والاقتصادية، ويتصل بعضها الآخر بتقاليد الحياة الجاهلية. فقد قامت بينهم وبين الأمم المجاورة، وخاصة الفرس والروم، صلات سياسية واسعة دعتهم إلى تعلم لغات هؤلاء وأولئك، كما دعتهم إلى تعلم القراءة والكتابة لتسهيل هذه الصلات وكتابة مواثيقهم ومُعاهداتهم. فالنضر بن الحارث بن كلدة القرشى، وهو من أشراف قريش، كان يذهب ببعض تجارته إلى الحيرة، ويتصل هناك كثيرًا بالفرس ويشترى كتبهم، ويظهر أنه كان على صلة ببعض النصارى واليهود فى داخل الجزيرة وخارجها، فيقول عنه ابن الأثير: "إنه كان يُنظر فى كُتُب الفرس، ويخالط اليهود والنصارى"، ويقول ابن قتيبة إنه كان هو والحكم بن العاص ممن يغنى بالعود، ويروى ابن إسحاق من خبر النضر هذا ما يدل على أنه كان يُؤذى الرسول، وينصب له العداوة، وكان قد قدم الحيرة وتعلم بها أحاديث رستم واسبنديار، فكان إذا جلس رسول الله مجلسًا ذكر فيه الله وحذّرَ قومه ما أصاب من قبلهم من الأمم من نقمة الله، خلفه فى مجلسه إذا قام، ثم قال: "أنا والله، يا معشر قريش، أحسن حديثًا منه فهلموا فإنى أحدثكم أحسن من حديثه، ثم يحدثهم عن ملوك فارس ورستم واسبنديار، ثم يقول: بماذا محمد أحسن حديثًا منى؟".

ويروى أبو الفرج ما يدل على أنَّ عدى بن زيد العبادى كان من أفصح الناس وأكتبهم بالعربية والفارسية، وأنه انتقل إلى بلاد فارس، فأصبح كاتبًا بالعربية والفارسية، ومترجمًا فى ديوان كسرى فيقول: "ولما

تحدرك عدى وأيفع طرحه أبوه فى الكُتَّاب حتى إذا حذق العربية أرسله المرزبان مع ابنه (شاهان مرد) إلى كُتاب الفارسية، فكان يختلف مع ابنه ويتعلم الكتابة والكلام بالفارسية حتى خرج من أفهم الناس بالعربية والفارسية وقال الشعر".

وكانت الحاجة السياسية والتجارية دافعًا لأن يتعلم بعض الجاهليين ويعلموا أبناءهم القراءة والكتابة بالعربية وغيرها من اللغات، فإن تقاليد السيادة العربية كانت تفرض على أصحابها أن يُحسنوا الكتابة والقراءة، ونشأت من ذلك طبقة كانت تُعرف "بالكَمَلة"، فيروى ابن سعد فى طبقاته أنه كان من صفات الرؤساء والسادة، أن يكونوا عارفين بالكتابة: "فقد كان من يُحسن العوم والرمى والكتابة يُسمى كاملاً"، ومن هؤلاء الكملة: سُويد بن صامت الأوسى، وكان شاعرًا شجاعًا كاتبًا سابحًا.

ولا نكاد نصل إلى أواخر العصر الجاهلى وأوائل البعثة حتى نجد الظروف الدينية الجديدة تدعو إلى هذه المعرفة الواسعة بالكتابة والقراءة وتهىء لها، وقد أخذت هذه الحركة التعليمية اتجاهيين مختلفيين:

الأول: السعى إلى معرفة لغات الأمم الاخرى التى كان لها صلات بطريق أو بآخر، بالعرب والدين الجديد، والثانى، تعلُّم الكتابة والقراءة بالعربية، وكانت وراء هذين الاتجاهين دوافع عديدة تتصل بالدين الجديد من حيث حاجته إلى تدوين نصوصه، وكتابة مواثيقه ومُحاجّة معارضيه. وقد أقبل نفر من صحابة رسول الله فى أيامه على تعلم لغات الأمم الأخرى نذكر منهم زيد بن ثابت الذى تعلم، فيما يروى القدماء من أخباره

العبرانية والسريانية والفارسية والرومية والقبطية والحبشية، وقد أخذها عن أصحابها من اهل الالسن فى المدينة على أيام الرسول.

كما كان عبد الله بن العاص، فيما يُروى عنه يقرأ بالسريانية، ويُكثر من النظر فى كتب أصحاب الديانات الأخرى من أهل الكتاب، ومهما يكن فى هذه الأخبار التى تعزو هذه المعرفة اللغوية الواسعة فى وقت قصير، لرجل أو لآخر من أصحاب رسول الله من المبالغة والبعد عن الحقيقة، فإن فيها على كل حال ما يؤكد أن زيدًا وغيره من الصحابة على أيامه كانوا حريصين على معرفة لغات القوم الذين يخالطونهم، ويتعاملون معهم، ويجادلونهم فى أمور دينية شائكة.

وفيما يتصل بتعليم اللغة العربية وكتابتها على عهد الرسول الكريم، فقد كان ذلك امتدادًا لتلك الحركة القديمة التى أخذت تظهر فى الجزيرة العربية منذ وقت مبكر، وقد أشرنا إلى طائفة من أخبارها فيما مضى، وهى أخبار تدور أكثر ما تدور حول طبقة كانت لها مكانتها الثقافية والدينية فى العصر الجاهلى، وهى طبقة المتحنفين الذين كانوا يجتمعون أو يكادون على عقيدة دينية بعينها، هى الكفر بعبادة الأصنام وغيرها من عبادات الجاهليين، ترقُّبًا لتطور وإصلاح دينى يقضيان على الوثنية الغالبة على شعائر الديانة الجاهلية أمران: أولهما أن هذه الأخبار تذكر دائمًا مع أخبار الحجازيين وأهل الشام وأعالى العراق، وهى تلك المواضع التى غلبت النصرانية عليها فى ذلك الوقت، ومن ثم فإننا نلاحظ صلة وثيقة بين هؤلاء الحنفاء وطبقة الرهبان الذين استقوا منهم، فيما تروى أخبار القدماء هذه المعرفة بدين إبراهيم وإسماعيل. والثانى، أن القدماء يحرصون

على أن يجعلوا كل هؤلاء "المتحنفين" أو أكثرهم على الأقل، من القارئين الكاتبين، وينسبون إلى بعضهم قراءة "الصحف" و "مجلة لقمان" وغيرهما من الكتب السماوية الأخرى مثل الزبور والتوراة.

وعيب هؤلاء الرواة أنهم لم ينقلوا إلينا شيئًا من هذه المصادر المكتوبة التى كان يرجع إليها أبناء هذه الطبقة المتدينة، كما أنهم لم يُعنوا بذكر مصادرهم فى ذلك، ويظهر أن طبقة "الحنفاء" تلك قد نشرت هذه المعرفة الدينية حولها، فقد عرفها كثيرون غيرهم عن طريق الرجوع إليها فى مصادرها المكتوبة.

ولعل من بين الأدلة المهم التى تُؤكد إلى أى مدى كانت معرفة العرب بالكتابة والقراءة معرفة واسعة عند ظهور الإسلام ما يرويه الطبرى من أن خالد بن الوليد حين نزل الأنبار رآهم يكتبون العربية ويتعلمونها، وما يُروى كذلك من أن اليهود كانوا يتعلمون اللغة العربية لهم ولصبيانهم بالمدينة فى الزمن الأول، فلما جاء الإسلام كان فى الأوس والخزرج عدة يكتبون. وهناك العديد من الأدلة المختلفة التى تمتلىء بها كتب القدماء عن خصوبة حركة الكتابة فى أواخر العصر الجاهلى وأول صدر الإسلام، ولكننا نكتفي بالإشارة إلى أمرين، الأول: أن فى الشعر الجاهلى والإسلامى ما يدل على معرفة بعض الشعراء بالكتابة والقراءة، وعلى عنايتهم بتدوين بعض أشعارهم، وقد شاعت كلمة "الكتاب" للدلالة على المكتوب من الشعر الجاهلى والإسلامى أكثر مما شاعت أية كلمات أخرى من ألفاظ الكتابة والقراءة، ومن هذه الأشعار التى وردت فيها:

قول امرىء القيس، يشبه الدار فى الأرض بنقوش الكتابة فى مصحف الراهب، فهى تدل على حقيقة الدار كما تدل الكتابة على معنى الكلام.

قفا نبك من ذكرى حبيب وعرفان ورسم عفت آياته منذ أزمان
أنت حجج بَعدى عليها فأصبحت كخط زبور فى مصاحف رهبان

وقول تميم بن أبى مقبل العامرى:

منهن معروف آيات الكتاب وقد تعتاد تكذب ليلى ما تمنينا

وقول سلامة بن جندل:

"لمن طلل مثل الكتاب المنمق"

وقول لقيط بن يعمر الإيادى حين كتب إلى قومه، وهو فى بلاط كسرى، يحذرهم من غدره بهم:

"هذا كتابى إليكم والنذير لكم"

وقول زهير بن أبى سلمى المعروف فى مُعلقته:

"يُؤخر فيوضع فى كتاب فيُدخر..."

وقول عبيد بن الأبرص يشبه أطلال الديار بالكتاب فى أبيات منها:

لمن الدار أقفرت بالجناب غير نُؤيٍ ودمنةٍ كالكتاب

كما نجد أبياتًا أخرى كثيرة وردت فيها الإشارة إلى أدوات الكتابة من الأوراق والصحف والأقلام. أما الأدلة على كتابة الشعراء لشعرهم فقد وردت مقرونة بمعرفة أكثر هؤلاء الشعراء أنفسهم بالكتابة والقراءة، بحيث

يحق لنا القول بأن "الشعراء الكتاب" كانوا هم أيضًا بجانب المتحنفين القراء طبقة أخرى من طبقات المثقفين الجاهليين، ونختار من هذا الشعر بعض النصوص الدالة على ما نقوله، ومنها ما يُروى من أخبار لقيط الأيادى، وقد مرت الإشارة إليه، من أنه كان كاتبًا لكسرى لالعربية، وما يروى من أخبار غيره مثل: المرقش وأخيه حرملة، وكان خرج من قصة طويلة إلى كهف بأسفل نجران ومعه وليدة له وزوجها، فسمع مُرقش زوج الوليدة يقول لها: اتركيه فقد هلك سقمًا وهلكنا معه ضرًا وجوعًا. فجعلت الوليدة تبكى من ذلك، فقال لها زوجها: أطيعينى وإلا فإنى تاركك وذاهب، وقال: وكان مرقش يكتب وكان أبوه دفعه وأخاه حرملة إلى نصرانى من أهل الحيرة فعلمهما الخط: فلما سمع مرقش قوله على مؤخرة الرحل هذه الأبيات:

يا صـــاحبى تلبثـــا لا تعجـــلا	إن الـــرواح رهـــين ألا تفعـــلا
فلعـــل لبثكمـــا يُفـــرط ســـيئا	أو يسـبق الإسـراع سـيبًا مُقـبلاً
يا راكبًـــا إمـــا عرضـــت فـــبلغن	أنس بن سعد إن لقيت وحرملا
لله دركمــــــــا ودرُّ أبيكمــــــــا	إن أفلـت العبـدان حـتى يُقـتلا
مـــن مبلـــغ الاقـــوام أن مُرقشًـــا	أضحى على الأصحاب عبئًا مُثقلا
وكأنمـــا تـــرد الســـباع بشـــلوه	إذ غاب جمعُ بنى ضُبيعَة منهلا

قال: فانطلق الرجل وامرأته حتى رجعا إلى أهلهما فقالا: مات المرقش، ونظر حرملة إلى الرجل وجعل يقلبه فقرأ الأبيات فدعاهما فقتلهما.

وفى خبر الربيع بن زياد مع النعمان بن المنذر، وكان ينادمه، ما يدل على أنه كان يكتب شعره، فقد أمر النعمان بعد هجاء لبيد له فى مجلسه، بإخراجه وانصرافه إلى أهله، فكتب "إليه الربيع: إنى قد تخوفت أن يكون

قد وقر فى صدرك ما قال لبيد ولست برائم حتى تبعث من يجردنى فيعلم من حضرك من الناس أنى لست كما قال، فأرسل إليه: إنك لست صانعًا بانتقائك مما قال لبيد شيئًا، ولا قادرًا على ما زلت به الألسن فالحق بأهلك، فقال الربيع:

لـئن رحلــت جِمــالى إن لى ســعة	مـا مثلهـا سـعة عرْضًـا ولا طـولا

فكتب له النعمان:

شـرد برحلـك عـنى حيـث شـئت ولا	تُكثــر علــىَّ، ودعَّ عنــك الأقــاويلا
فقــد ذكــرت بــه والركــب حاملــة	وردًا يُعلـــل أهـــل الشـــام والنـــيلا
قــد قبــل ذلــك إن حقــا وإن كــذبا	فمــا اعتــذارك مــن شــىء إذا قــيلا
فــالحق بحيــث رأيــت الأرض واســعة	وانشر بها الطرف إن عرضًا وإن طولا

هناك غير هذين الشاعرين كثيرون من شعراء الجاهلية والإسلام ممن كانوا يكتبون أشعارهم من أمثال سويد بن صامت الأوسى، وعبد الله بن رواحة، وكعب بن مالك الأنصارى والزبرقان بن بدر. وهناك دليل آخر على الاهتمام بتعلم القراءة والكتابة ما وصل إلينا من أخبار العصر الجاهلى، فصلين عقدهما ابن رسته فى الأعلاق النفيسة ومحمد بن حبيب فى "المحبَّر" عن أسماء المعلمين وأخبارهم فى الجاهلية والإسلام، فذكروا من الجاهليين عمرو بن زُرارة، وكان يُسمى الكاتب، وغيلان بن سلمة بن معتب، وبشر بن عبد الملك.

فإذا عدنا إلى صدر الإسلام، وجدنا كل شىء فى حياة الإسلام يدعو إلى العناية بالكتابة والقراءة، فقد كان نزول القرآن على الرسول

يقتضى العناية بحفظه وكتابته. كما كانت سياسة الرسول فى الدعوة إلى الإسلام تقتضى منه كتابة الكتب، وإبرام المواثيق للأفراد والملوك والقبائل المختلفة. ولو لم يكن هؤلاء العرب الذين كان يكتب إليهم على معرفة بالكتابة والقراءة لما كانت هناك حاجة إلى العناية بمثل هذا الكتاب أو تلك المواثيق. كما أن الكتابة إلى هؤلاء الملوك خارج الجزيرة العربية كانت تفرض على الرسول أن يكتب غليهم بلغاتهم، ومعنى هذا أنه كانت هناك طبقة من العارفين باللغات الأخرى، غير العربية.

وتؤكد أخبار هذه الفترة عناية الدين الجديد بنشر المعرفة بالكتابة والقراءة بين المسلمين، فقد كان الرسول حريصًا على أن يكون افتداء أسرى بدر لأنفسهم لقاء تعليم عشرة من صبيان المسلمين، ومن يقرا ما أورده ابن عبد ربه والمسعودى وغيرهما من أسماء الذين كانوا يكتبون للرسول يتضح له إلى أى مدى كثُر الكتاب والقراء فى هذه الفترة من تاريخ المسلمين كثرة لافتة للنظر، فقد جعلوهم فى مراتب وقدروهم منازل، فكتَّاب يكتبون بين يديه فيما يعرض من أموره وحوائجه، وآخرون يكتبون بين الناس المداينات وسائر العقود والمعاملات، وآخرون أموال الصدقات، وكاتب يكتب حِرص الحجاز وآخر يكتب مغانم رسول الله، وثالث يكتب إلى الملوك ويجيب رسائلهم ويترجم بالفارسية والرومية والقبطية والحبشية، وكتاب آخرون يكتبون الوحى.

ويعقب المسعودى بقوله "إنما ذكرنا من أسماء كُتابه صلى الله عليه وسلم من ثبت على كتابته واتصلت بأيامه فيها وطالت مُدَّته، وصحَّت

الرواية على ذلك من أمره، دون من كتب الكتاب والكتابين والثلاثة إذ كان لا يستحق بذلك أن يُسمى كاتبًا ويُضاف إلى الجملة من كتابه".

فلم ينته القرن الأول الهجرى، حتى أصبحت اللغة العربية لغة القرآن الكريم، لغة الخلافة الإسلامية تمتد من حدود الصين شرقًا إلى أطراف أوروبا غربًا، ويبدأ القرن الثالث الهجرى حتى نرى العربية العربية تسود مختلف طبقات الأمة، ولم تقتصر على الجماهير التى اعتنقت الإسلام بل تعدتها إلى تلك الفئات التى بقيت محافظة على ديانتها، حيث أصبحت العربية لغة العلم والأدب والثقافة، ولغة عبادتها وصلواتها أيضًا ولعدة قرون.

وهنا لابد للباحث أن يتساءل كيف انتشرت هذه اللغة فى تلك العصور؟ وكيف أصبحت لغة الفكر والأدب والحضارة وكيف أتقنها هؤلاء الأعاجم؟ وما الوسائل التى استخدمت؟ وكيف استطاع أئمة اللغة والنحو أن يتناولوا تيسير العربية وتسهيل تعلمها.

فقد وضع سيبويه (الكتاب) فى النحو، وأجمع القدماء والمحدثون على اعتباره إمام النحو. وبقى الكتاب المصدر الأساسى لنحو العربية، عبر القرون وحتى العصر الحاضر، قد انتهت بهم دراساتهم إلى أن النحو وأصوله وقواعده الأساسية تكونت نهائيًّا على يد سيبويه وأستاذه الخليل، وعلى أنهما على حسب تعبير شوقى ضيف لم يتركا للأجيال التالية سوى خلافات فرعية تتسع وتضيق حسب المدارس، وحسب النحاة.

اتبع سيبويه منهجًا وصفيًّا دقيقًا فى تدريسه اللغة العربية اعتمد على

تقسيمه الكلام، وجرى فى السماع على النقل عن القراء وعلماء اللغة الموثقين والعرب الذين يوثق بفصاحتهم، وكان موقفه من العرب دائمًا أن يسجل الصورة الشائعة على ألسنتهم فى التعبير معتمدًا عليها فى تقرير قواعده، ولم يكن يسجل دائمًا ما جاء شذوذًا على ألسنتهم، وهو ينعته بالضعف وتارة بالشذوذ أو القبح أو الغلط. وأن أحكامه هذه مبنية على مبدأ القياس الذى يشكل دعامة رئيسية فى منهج سيبويه.

فهو الأساس الذى يقوم عليه وضع القواعد النحوية والصرفية واطرادها، ويقوم فى أكثر الأمر على الشائع فى والاستعمال الذائع على ألسنة العرب، كما يقوم على المشابهة بين استعمالاتهم فى الأبنية والعبارات المختلفة، وإلى جانب المنهج الوصفى فقد كان سيبويه يؤثر فى كثير من الأحيان المنهج التحليلى الذى يُعنى فى تصوير الموضوع ببيان أقسامه وتفريعاته مباشرة. وقد يعتمد إلى المنهج العقلى المجرد، فيحاول أن يحدّ بعض ما يتحدث عنه من أبواب عن طريق التعريف الكلى الجامع.

وكان لكتاب سيبويه آثار واسعة فى تدريس اللغة العربية وتعلمها، فقد شرع عدد كبير من العلماء وشرح مشكلاته ونكته وأبنيته وشواهده عدد آخر من العلماء المشهورين فضلاً عن أولئك الذين اختصروه أو اختصروا شروحه أو اعترضوا عليه أو ردوا على تلك الاعتراضات فى المشرق والمغرب والأندلس..

ومن الواضح أن الطريقة المتبعة فى التعلم لتلك المرحلة كانت تعتمد على التدريس المباشر للقاعدة بالطريقة القياسية، ومناقشتها والاتيان عليها

بالدليل والبرهان لإثبات صحتها وخطئها، وكان الجدل السقراطى هو النهج المتبع فى مناقشة هذه القواعد وتعلمها، وظهور الاختلافات بين آراء العلماء والنحاة واللغويين الذين اتبعوا نفس الطريقة فتباينت آراؤهم وتعددت مقترحاتهم التى بُنيت على الوصف والقياس والتحليل.

فقد قدمت هذه الدراسات النحوية واللغوية والمؤلفات على اختلاف أنواعها ومستوياتها، مادة خصبة فى إغناء العربية نحوًا وصرفًا وأساليبٍ ومعانٍ، وفى غمار هذا الخضم من الدراسات النحوية التى ذهب كثير منها إلى إفراد الفصول والأبواب لدقائق جزئياته، والاتجاه بهذه الطريقة إلى مسار البحوث التجريدية، كانت تظهر مؤلفات تحاول تيسير النحو بل تيسير تعلمه والعودة إلى الأهداف الأساسية التى نشأ من أجلها هذا العلم، وكانت غايته أن يصل بالمتعلم إلى معرفة كلام العرب والتكلم على سمته، وأن يكون ضابطًا يُحكم النطق السليم ويرمى إلى تزويد هذا المتعلم بالقدرة على استعمال الألفاظ، مفردة ومركبة استعمالاً يصيب به دقائق المعنى.

وقد كانت علوم اللغة العربية فى هذه المرحلة متأثرة بالمنطق وعلم الكلام والفقه والفلسفة، وكانت هذه العلوم أغنت دراسة وتعلم اللغة العربية، وأدت إلى ظهور علماء يقفون حياتهم على البحث فى دقائقه، ويتخذونه مهنة لهم فى معاشهم، فإنها أدت إلى رسم صورة للعربية يكتنفها الغموض والتعقيد، وهى صورة غريبة عن العربية وعلومها حتى جاء القرن الرابع الهجرى، وبدأت محاولات إبداعية فى تدريس وتعلم اللغة العربية فى وضع مصنفات فى النحو واللغة من أجل تيسيره وتسهيل تعلمه، وذلك مع

انتشار الأعاجم فى الدولة الإسلامية وظهور اللحن وصعوبة تعلم العربية على نهج طريقة سيبويه.

فجاء الزجاجى يقدم فى كتابه (الجمل فى النحو) للمتعلم نحوًا وصرفًا ولغة سهلة بعيدة عن التعقيد ينأى به عن التعليلات الفلسفية، وقد أكثر الزجاجى من الشواهد القرآنية والشعرية والأمثلة، ليصل بمناقشتها إلى تقرير قواعد موضوعاته مع براعة فى التحليل والتعليل، فأورد ما يزيد عن عشرين ومئة من الشواهد القرآنية، وما يزيد على ستين ومئة بيت من الشعر والرجز، وينسب أكثرها إلى قائليها، وقد أورد عددًا من الأمثال والأقوال المشهورة إضافة إلى حديثين شريفين فقط.

فقد كانت حصيلة تجربة الزجاجى الفنية فى التعليم، فكان يجلس مدرسًا فى جامع بنى أمية بدمشق، ومن المرجح أنه ألفه فى أواخر حياته، وكانت طريقته فى التعلم تعتمد على التلقين والشرح والوصف للقاعدة، ولكن باستخدام الشواهد والأمثلة القرآنية، وتمثيلها ببعض الشواهد الحيايتة التى يجدها المتعلم فى بيئته ومجتمعه، ولذلك كانت القاعدة والمعرفة اللغوية تصل بطريقة سهلة وجذابة للمتعلمين.

ومن الروايات التى لها دلالتها على الهدف التعليمى الذى أراد الزجاجى أن يحققه، نود أن نقف عندما رُوى عن أبى على الفارسى، وكان معاصرًا للزجاجى أنه قال: "لوسمع أبو القاسم الزجاجى كلامنا فى النحو لاستحيا أن يتكلم فيه". فسواء أصحت هذه الرواية عن أبى على الفارسى أم لم تصح، فإن لها دلالة عميقة على وجود مستويين مختلفين من الناحية

العلمية، فالزجاجى معلم يضع كتابًا تعليميًّا ييسر تعلم العربية، سالكًا أسلوب الوصف ووضوح العرض بعيدًا عن الغموض والتعقيد. بينما يتسم أسلوب أبى على الفارسى بالعمق والتقليل من مسائل المنطق. وتحدثنا الروايات أن الزجاجى ألف كتاب (الجمل) بمكة، وكان كلما أنهى بابا طاف بالبيت سبعًا، ودعا الله أن ينتفع به الناس. فدعوته هذه، سواء أصحت الرواية أم لم تصح، توضح الهدف الذى قصده من كتابه هذا، وهو أن يكون فى متناول أيدى الناس، وأن ينتفعوا به.

وقد ضم كتاب (الجمل) هذا خمسة وأربعين ومئة باب، تناولت موضوعات النحو والصرف والأصوات والتاريخ، والضرورات الشعرية، وقد انتشر كتاب (الجمل)، باعتباره كتابًا تعليميًّا فى النحو واللغة، وقد كان الكتاب موضع اهتمام الدارسين والمعلمين فكثرت شروحه كثرة لافتة للنظر، لاسيما فى المغرب حيث توصلها بعض الروايات إلى مئة وعشرين شرحًا، وسواء أكان هذا العدد صحيحًا أم مبالغًا فيه بل ما يهم أن الكتاب اتخذ فى طريقته ومادته إطار التوضيح للدارسين والتعقيب على الكتاب أو إصلاح ما وقع من خلل.

أما الكتاب التعليمى الآخر، فهو كتاب (الواضح) لأبى بكر الزبيدى المتوفى سنة ٣٧٩ هـ، وإن المعلومات المتوافرة لدينا أن الزبيدى وضع كتابه هذا فى النصف الثانى من القرن الرابع الهجرى، وربما كان حصيلة تجربته التعليمية عندما اختاره المستنصر بالله، صاحب الأندلس لتأديب ولده وولى عهده هشام المؤيد بالله.

وتجمع الروايات على أن الزبيدى كان من الأئمة فى اللغة العربية، فكان واحد عصره فى النحو واللغة، وأخيرًا أهل زمانه بالإعراب والمعانى والنوادر. ألف فى النحو واللغة كتابًا، سماه كتاب الواضح، واختصر كتاب العين اختصارًا حسنًا، وله كتاب ما يلحن فيه عوام الأندلس، وكتاب طبقات النحويين، وبلغنى أن أهل الغرب يتنافسون فى كتبه، خصوصًا كتابه الذى اختصره من كتاب العين، لأنه أتمه باختصاره وأوضح مشكله، وزاد فيه ما عساه كان مفتقرًا إليه.

وفى نظرة خاطفة على كتاب طبقات النحويين واللغويين للزبيدى، تبين مدى اطلاع الزبيدى على ماسبقه من مؤلفات أئمة العربية، ولا نشك أنه كان على ثقة وثيقة بكتاب (الجمل) للزجاجى، فقد تحدث عن أبى القاسم الزجاجى فى مؤلفاته، فضلاً عن أن كتاب الجمل ذاع صيته وانتشر انتشارًا واسعًا فى المغرب والأندلس. وقد تأثر الزبيدى بمنهج الزجاجى، فلم يقتصر كتابه (الواضح) على الموضوعات النحوية واللغوية، بل نظر إلى اللغة باعتبارها وحدة متكاملة فعنى بموضوعات النحو والصرف إلى جانب عنايته المتميزة بالصوتيات، فهناك أبحاث عن مخارج الحروف، والوقف والإنشاد وغيرها من الموضوعات التى تُعنى بوحدة اللغة.

لم يلتزم الزبيدى مدرسة تعليمية واحدة فى تعليم اللغة والنحو وفروع اللغة تمامًا كما فعل الزجاجى قبله، على الرغم من أنه تتلمذ على كتاب (سيبويه)، وكان من بين شيوخه من يعتبر حجة فى نحو البصريين. فقد كان واسع الاطلاع، حر الاختيار، يتبع الرأى الذى يجده أقرب إلى تحقيق

الأهداف العملية من تعلم النحو وذلك فى مجال الاستعمال والارتباط بالمعنى، متجاوزًا تعقيدات النحاة وإيراد الآراء المتضاربة. فكان يتبع رأى البصريين أحيانًا والكوفيين أحيانًا أخرى، وقد يجتهد هو نفسه فى الترجيح فيشير بين الفينة والأخرى إلى ما يراه قبيحًا فى الاستعمال وما أحب إليه وقد يكون ما يعتبره (أحب إليه) مخالفًا عليه جمهور البصريين.

نظر الزبيدى فى كتابه (الواضح) إلى أن اللغة وحدة واحدة، وأنها لا يمكن أن تُفصل عن النحو، فقد عالج فى كتابه هذا، موضوعات الصرف، وعُنى بالصوتيات، ففى باب تخفيف الهمزة يقول: (واعلم أن من العرب من يقلب الهمزة ياء، فيقول قريت، وأخطيت، وتوضيت، وذلك قليل لا يُقاس عليه).

ومن الملاحظ على الطريقة التعليمية التى اتبعها الزبيدى فى كتابه هى طريقة التكاملية بين الفنون والموضوعات اللغوية حتى تُعرض القضية عرضًا متكاملاً للمعنى والمفهوم اللغوى المراد تدريسه وتعليمه للمتعلمين وطلاب العلم، وهذا غرض تعليمى حديث يستخدمه واضعو المناهج الدراسية فى تعليم الغة العربية فى العصر الحديث، وإلى جانب حرص الزبيدى فى كتابه (الواضح) على عدم الفصل بين النحو واللغة فقد نظر إلى قواعد اللغة من حيث ارتباطها بالمعنى. وعُنى بإيراد الأمثلة الكثيرة الشائعة الاستعمال، محاولاً تقويم التراكيب اللغوية الدارجة على الألسن وإشاعة الصحيح منها سواء أكان ذلك فى مجال المخاطبة أم فى مجال الكتابة، سالكًا فى ذلك طريق اليسر والسهولة دون أن يثقل ذهن المتعلم بكثير من قواعد العربية.

ثم يأتى كتاب (اللمع فى العربية) كأحد أهم كتب التراث اللغوى فى

تعليم اللغة العربية لعثمان بن جنى المتوفى سنة ٣٩٢ هـ، وتُجمع الروايات أن عثمان بن جنى أنه "إمامًا فى العربية، وأنه منأحذق أهل الأدب، وأعلمهم بالنحو، والتصريف، وصنف فى ذلك كتبًا أبرّ بها على المتقدمين وأعجز المتأخرين..." وقد أربت مؤلفاته على خمسين كتابًا فى علوم اللغة والنحو والصرف، والأدب، والقراءات، ومن أشهر كتبه المتداولة فى الأوساط العلمية فى عصرنا هذا، كتاب: "الخصائص".

ويظهر أن ابن جنى، قد أحاط بالكثير من كتب النحو والصرف التى ألفها سلفه من العلماء، أراد أن يضع كتابًا سهلاً وميسرًا فى النحو والصرف وضع كتاب "اللمع فى العربية" بحيث يناسب مستوى الناشئة من المتعلمين فاقتصر فيه على عرض المسائل الأساسية الضرورية من أجل تقويم اللسان والقلم مبتعدًا عن استطرادات العلماء فى عرض المسائل، واستقصاء الآراء وسرد دقائق قضايا النحو والصرف واللغة مما يناسب العلماء والمتخصصين.

وقد تحرر ابن جنى من الانحياز إلى مذهب من المذاهب النحوية، على الرغم من أنه يتفق فى معظم المسائل النحوية مع البصريين، فقد كان يأخذ بالرأى الذى يراه صوابًا بصريًّا كان أم غير بصرى.

سار ابن جنى فى تدريس وتعليم اللغة من خلال كتابه اللمع الذى ألفه فى أخريات حياته على نهج من سبقه من اللغويين، فجمع بين النحو والتصريف، ورأى أن يقتصر على عرض المسائل مجملة، لا تفريع فيها، ولا تفضيل لمختلف الآراء التى تتنازعها. فقد اقتصر على شرح القضايا المهمة

التى رآها أحق بالذكر من وجهة نظره فى أبواب النحو والتصريف، واكتفى بعرض الرأى الذى اقتنع بصوابه، متجاوزًا تفصيل الآراء المختلفة والتعليل لها.

وقد أخذ بما وافق القياس والوصف المنطقى فى طريقة عرضه، وترك الاهتمام بالتمثيل لما ليس بمقيس، كما أنه اهتم بدقة العبارة ووضوحها، فى حين أن منهجه العام يتمثل بالأخذ بالقياس بأوسع معانيه إلى جانب تقديره السماع عن فصحاء العرب، ويتمثل ذلك فيما أورده فى كتابه الخصائص، تحت عنوان: "باب اختلاف اللغات وكلها حجة" فابن جنى يرى أن ما قيس على كلام العرب فهو من كلام العرب.

وإذا كان المأثور المشهور عن العرب لا يتسق وقوة القياس، فضل ابن جنى الأخذ بالمشهور يقول: "كيف تصرفت الحال، فينبغى أن يعمل على الأكثر لا على الأقل، وإن كان الأقل أقوى قياسًا، ألا ترى إلى قوة قياس قول بنى تميم فى (ما)، وأنها ينبغى أن تكون غير عاملة فى أقوى القياسين عن سيبويه، ومع ذا فأكثر المسموع عنهم إنما هو لغة أهل الحجاز، وبها نزل القرآن...".

وما لبث كتاب "اللمع" لابن جنى أن أصبح بعد وفاة مؤلفه مباشرة الكتاب التدريسى الذى اعتمد عليه النحاة ومن تصدر لتعليم النحو. فأصبح كتاب المصريين وأهل المغرب وأهل الحجاز واليمن والشام، واحتل المكانة التى كان تيشغلها كتاب (الجمل) للزجاجى.

فنجد تشابهًا بين المنهج التعليمى للزجاج فى كتابه (الجمل) من حيث

الطريقة والعرض والاستشهادات، بينما لا تجد تشابهًا بين ابن جنى وأبى بكر الزبيدى فى كتابه (الواضح) فتجد اختلافًا جوهريًّا فيما يتعلق بالاستشهاد عن منهج اللمع. فقد جرى ابن جنى فى (اللمع) على نهج النحاة السابقيين فى الاستشهاد ومنهم الزجاجى فى كتابه "الجمل فاستشهد بالشعر والقرآن وفصيح كلام العرب، فى حين أن الزبيدى فى كتابه الواضح حرص أن يتجنب الاستشهاد بالقرآن والشعر وفصيح الكلام، ولكنه عُنى أشد العناية بإيراد الأمثلة الكثيرة الشائعة الاستعمال لتوضيح القواعد النحوية، وتقريبها من بيئة المتعلم ومجريات حياته مثال ذلك: "كان زيد عندنا، وأصبح أخوك فى أهله، وأمسى أبوك فى المسجد..."، ولاشك أن لهذه الطريقة دلالته فى المنهج التعليمى الذى يهدف إلى توضيح القواعد اللغوية وتقريبها من الحياة اليومية والاستعمالات الشائعة فهى أمثلة نابعة من بيئة المتعلم.

ولعل الزبيدى قد أدرك بسعة اطلاعه وثاقب رأيه أن الاستشهاد بالآيات القرآنية والأشعار والأمثال وفصيح النثر، إنما يهدف إلى إثبات قاعدة لغوية أو الاستدراك عليها، أو التنبيه إلى فصيح لا يشمله القياس، فى حين أن التراكيب الصحيحة من الأمثلة السهلة التى تنبع من اهتمامات المتعلم وبيئته هى وحدها التى تستطيع أن توضح القواعد اللغوية وتجعلها أقرب إلى نفسه وأكثر اتصالاً بحياته.

وربما كان هذا التداخل بين مفهوم الاستشهاد بالنصوص القرآنية وبما يجوز الاستشهاد به من الشعر والنثر وبين مفهوم الأمثلة من الجمل

والتراكيب السهلة الشائعة، قد أسهم فى إثارة الاضطراب والغموض فى مناهج النحاة القدامى والمحدثين، ونأى بالنحو والبلاغة والصرف وكل فروع اللغة عن نفوس المتعلمين وطلاب العلم.

فقد أكثر الزجاج من الشواهد القرآنية والشعرية والأمثلة، ليصل بمناقشتها إلى تقرير قواعد اللغة العربية مستخدمًا فى ذلك براعته فى التحليل والتعليل. وعلى الرغم من أنه وضع كتابه كى يناسب المتعلمين، فإن المتخصصين لا يعلمون الانتفاع به، ولا أدل على ذلك من وجود قائمة طويلة من شروح الجمل وشروح شواهده، ومن الجدير بالذكر أن شروح أبيات الجمل وشواهد الكتاب قد بلغت حوالى ثمانية عشر شرحًا نجد من بينها شرح الشواهد لأبى العلاء المعرى، وشرح أبيات الجمل للزجاجى، لابن سيدة صاحب المخصص.

وجرى ابن جنى فى الاستشهاد على نهج الزجاجى، فاستشهد بالشعر والقرآن الكريم وفصيح كلام العرب، فبلغت الشواهد الشعرية فى كتاب اللمع ثمانين شاهدًا، وبلغت الشواهد من القرآن الكريم أربعة وأربعين شاهدًا، ومن المعروف لدى أئمة اللغة، ومن المعروف لدى أئمة اللغة، أن ابن جنى ممن يقولون بجواز الاحتجاج بمتواتر القرآن الكريم والقراءات.

وكذلك أورد ابن جنى كثيرًا من الشواهد النثرية من كلام العرب الفصحاء، لذا فقد سار كتاب "اللمع" فى المسار الذى سلكه كتاب "الجمل" قبله فوجد الاهتمام لدى العلماء والباحثين كما وجد الاهتمام بين المعلمين والمتعلمين، وأما حفظه التاريخ من أسماء كبار العلماء الذين اهتموا

بشرح "اللمع" أو تلخيصه أو تخريج شواهده أو شرحها، لأكبر دليل على الجانب العلمي الذى كان محور المتخصصين من علماء العربية.

أما الزبيدى فقد اتجه فى كتابه "الواضح" إلى اليسر، وإلى كل ما يسهل على الناشىء والمتعلم فهمه وإدراكه من قضايا النحو والبلاغة والصرف وغيرها، فسلك منهجًا علميًّا. فأكثر من إيراد الأمثلة السهلة الشائعة الاستعمال، واقتصر على إيراد بعض الشواهد الشعرية فى "باب وجوه القوافى فى الإنشاد والحداد".

فالملاحظ من العرض السابق أن تعليم اللغة العربية فى القرن الرابع الهجرى أخذ مسارين أحدهما يركز على الناحية العلمية الأكاديمية فقط لتعليم العلم ذاته، والآخر ينحى منحى تيسير التعلم؛ لتحقيق أغراض المخاطبة أو التحدث الصحيح وتوفير ما يحتاجه الإنسان من قراءة الكتب وفهمها.

فهذا الإمام أبو محمد بن حزم الأندلسى المولود فى قرطبة سنة ٣٨٤هـ أى بعد وفاة الزبيدى بخمس سنوات فقط يحدثنا عن هذين المسارين فى الدراسات اللغوية وتعليم فروعها، ويشير إلى كتابين يعتبرهما قادرين على تحقيق الأهداف التعليمية فى تقويم اللسان والقلم. وهذان الكتابان هما: كتاب الجمل للزجاجى وكتاب الواضح للزبيدى، أو مانحًا نحوه كالموجز لابن السراج، دون أن يشير إلى كتاب اللمع اختصارًا لعلم اللغة والنحو، وليس كتابًا تعليميًّا تتوافر فيه الشروط من أجل تقريب تعلم اللغة العربية للناشئين والراغبين فى تعلمها.

ابن حزم يحل اللغة مكانة سامية فى حياة الأمة، ويجعلها قرينة حياة

دولتها إذ يقول: "يفيد لغة الأمة وعلومها وأخبارها، قوة دولتها ونشاط أهلها وفراغهم، وأما من تلفت دولتهم، وغلب عليهم عدوهم، واشتغلوا بالخوف والحاجة والذل وخدمة أعدائهم، فمضمون منهم موت الخوطر، وربما كان ذلك سببًا لذهاب لغتهم ونسيان أنسابهم وأخبارهم وبيور علمهم" لذا نلاحظ أن ابن حزم يعنى عناية كبيرة بالعربية لغة القرآن الكريم، ولغة الأمم، وأن اهتمامه ينصب على تيسير تعلمها وتجنب تعقيدات النحاة وكل ما لا منفعة به. يقول: "ولابد لطالب الحقائق من مطالعة النحو واللغة والبلاغة والأدب ويكفيه منه ما يتصل به إلى اختلاف المعانى، بما يقف عليه من اختلاف الحركات فى الالفاظ ومواضع الإعراب منها، وهذا مجموع فى كتاب (الجمل) لأبى القاسم الزجاج الدمشقى".

ويفند ابن حزم طبيعة العلاقة العضوية بين علوم اللغة وفروعها المختلفة بطريقة تكاملية حيث لا قيمة للنحو بعيدًا عن هذا المفهوم التكاملى. ففى رسالته "مراتب العلوم" يضع ابن حزم منهاجًا تربويًّا تعليميًّا من أجل تعليم الناشئة وتكوينهم الثقافى والعلمى يقول... "فإذا نفذ المتعلم من تعلم مبادىء القراءة والكتابة، فلينتقل إلى علوم اللغة وفروعها، ومعنى النحو معرفة تنقل هجاء اللفظ، وتنقل حركاته الذى يدل كل ذلك على اختلاف المعانى، كرفع الفاعل، ونصب المفعول، وخفض المضاف، فإن جهل هذا العلم عسر عليه علم ما يقرأ من العلم".

فالإمام ابن حزم يفرق منذ القرن الخامس الهجرى بين النحو من حيث هو علم ووجه فاضل من أبواب المعرفة، وبين النحو واللغة من حيث

هو ضرورة لتقويم اللسان ووسيلة لقراءة الكتب المجموعة فى العلوم وفهمها، وهو بدوره يعطى الأولوية لعلم اللغة التعليمى الذى يعتبره ركيزة أساسية فى التكوين العلمى، وذلك لأهمية تعلم علوم اللغة فى الحياة الثقافية.

وما نلاحظه عن هذه المرحلة فى القرن الرابع الهجرى فترة تاريخية استقطبت كل عوامل الإبداع، والمعلومات المتوفرة تشير إلى أن هذه المرحلة كانت مسرحًا لهذا التطور والإبداع فى الدراسات النحوية والتعليمية التى تهدف إلى تسهيله وتيسيره سواء أكان للناشئة أم للراغبين فى تعلم اللغة العربية، وإن إيراد أمثلة ونماذج من الطريقة التى عالج بها كل من الزجاجى والزبيدى وابن جنى موضوعات لغوية فى كتبهم وُضعت لغايات تعليمية توضح منهج التيسير والتسهيل الذى بلغ به هؤلاء اللغويون مكانة متميزة فى مجال التعليم.

ونلاحظ أن هذا التراث اللغوى وكيفية تقديمه على امتداد القرن الرابع الهجرى يُعد انطلاقًا من أجل تحقيق أهداف تعليمية محددة فى إطار منهج تعليمى نظامى من حيث التبويب والشرح والأمثلة، وطريقة العرض بعبارات واضحة ودقيقة تقربها إلى نفوس الناشئة والمتعلمين، فحظت هذه الكتب انتشارًا عظيمًا فى حلقات العلم والدرس، وكان منهج الزجاجى قد أثر فى جميع أولئك الذين حاولوا أن يتصدوا لتعليم اللغة وتأليف كتبها.

وتميزت هذه الفترة بظهور المصنفات اللغوية التعليمية، وواكبت المنهج التعليمى الذى اعتمد على الاستنباط والقياس والاستقراء فى معالجة

الإشكاليات والقضايا اللغوية، وكانت هذه المصنفات أرست دعائم تعلم اللغة العربية بفروعها وعلومها الأساسية، وإن الوسائل التعليمية المتطورة تهدف إلى إغناء هذه الأسس وجعلها أكثر حيوية وأسهل تعلمًا وأقرب إلى نفوس الناشئين.

وكان منهج عبد القاهر الجرجانى مختلفًا فى عدم التركيز على تدريس النحو كعلم مختلف عن باقى علوم اللغة، وهو يتشابه فى هذا الأمر مع أبى بكر الزبيدى، وابن حزم الأندلسى، فيحدثنا الجرجانى عن أولئك النفر الذين زهدوا فى النحو واحتقرو وأصغروا أمره وتهاونوا به، فيصفهم بأنهم مما يصدون عن كتاب الله وعن معرفة معانيه "إذا كان علم أن الألفاظ مغلقة على معانيها حتى يكون الإعراب هو الذى يفتحها، وأن الأغراض كامنة فيها، حتى يكون المستخرج لها، وأنه المعيار الذى لا يتبين نقصان كلام ورجحانه حتى يُعرض عليه، والمقياس الذى لا يُعرف صحيح من سقيم حتى يرجع إليه، ولا ينكر ذلك إلا من ينكر حسه، وإلا من غالط فى الحقائق نفسه".

فربط الجرجانى تعلم النحو واللغة بمعرفة كتاب الله عز وجل، وأنكر أشياء كثرها الآخرون، وفضول قول تكلفه الآخرون ومسائل عويصة تجشمتم الفكر فيها، ثم لم تحصلوا على شىء أكثر من أن تغربوا على السامعين وتعاينوا بها الحاضرين، ويواصل هذا الحوار الممتع، الذى يعرض من خلاله قضية النحو، التى مازالت أصداؤها تتردد حتى وقتنا هذا، فيورد أمثلة من الفرضيات الخيالية، وتتبع الألفاظ الوحشية التى لا تجدى إلا كد

الفكر وإضاعة الوقت، فيسلم بوجهة نظره فيقول "قلنا لهم: إن هذا الجنس فلسنا نعيبكم إن لم تنظروا فيه ولم تعنوا به، وليس يهمنا أمره، فقولوا فيه ما شئتم، وضعوه حيث أردتم...".

فسار عبد القاهر الجرجانى على هذا النهج الذى وجدناه عند ابن حزم وعند غيرهما من أئمة العربية، فإنه فى الوقت ذاته بات يرسم معالم جديدة للبحث اللغوى يتجاوز فيه أواخر الكلمات وعلامات الإعراب إلى نظريته فى نظم الكلام، واتباع قواعده وقوانينه فيقول فى دلائل الإعجاز "واعلم أن ليس النظم إلا أن تضع كلامك الوضع الذى يقتضيه علم النحو، وتعمل على قوانينه وأصوله، وتعرف مناهجه التى نهجت فلا تزيغ عنها، وتحفظ الرسوم التى رُسمت لك فلا تُخل بشىء منها، وذلك أنا لا نعلم شيئًا يبتغيه الناظم بنظمه غير أن ينظر فى وجوه كل باب وفروقه".

وينظر الجرجانى فى الحروف التى تشترك فى معنى ثم ينفرد كل واحد منها بخصوصية فى ذلك المعنى، فيضع كلاً من ذلك فى خاص معناه، نحو أن يجىء بما فى نفى الحال، وينظر فى الجمل التى تسرد، فيعرف موضع الفصل فيها من موضع الوصل، وينظر فى التعريف والتنكير والتقديم والتأخير فى الكلام كله، وفى الحذف والتكرار والإضمار والإظهار. فيضع كلاً من ذلك مكانه، ويستعمله على الصحة وعلى ما ينبغى له، ويواصل الجرجانى فى هذا المنهج الجديد للبحث اللغوى. حيث يرتبط نظم الكلام ارتباطًا أساسيًّا بمعانى النحو وعلوم اللغة والبلاغة فيقول "فلا نرى كلامًا قد وصف بصحة نظم أو فساده، أو وصف بمزية وفضل فيه، إلا وأنت

تجد مرجع تلك الصحة وذلك الفساد، وتلك المزية وذلك الفضل إلى معانى اللغة وأحكامها، ووجدته يدخل فى أصل من أصوله، ويتصل بباب من أبوابه".

ويحاول الجرجانى فى أماكن مختلفة من كتابه دلائل الإعجاز تثبيت أسس منهجه الجديد فى البحث اللغوى، وهذا المنهج يقوم على أساس أنه "لا معنى للنظم غير توخى معانى الكلم، وإنها وإن عمدت إلى ألفاظ فجعلت تتبع بعضها بعضًا من غير أن تتوخى فيها معانى الكلمات لم تكن صنعت شيئًا تدعى به مؤلفًا...".

فالجرجانى فى نظرته هذه يفصل بين المصطلح اللغوى والقاعدة منفردة، ومن حيث هو واقع تراكيب الكلام الدالة على معانى محددة، وإن عدم المعرفة بالمصطلحات اللغوية شىء واكتساب القدرة على نظم الكلام، وما يشتمل عليه من معانى اللغة وكلماتها شىء آخر، وبعد أن يبحث الجرجانى مقولته من جوانبها المختلفة يخلص إلى القول "لأناقد علمنا علم ضرورة أنا لو بقينا الدهر الأطول نصعد ونصوّب ونبحث وننقب، نبتغى كلمة قد اتصلت بصاحبة لها، ولفظة قد انتظمت مع أختها، من غير أن تتوخى فيما بينهما معنى من معانى اللغة، طلبنا ممتنعًا، وثنينا مطايا الفكر...".

وهذه الطريقة التى اتبعها الشيخ عبد القاهر الجرجانى فى كتابه الذى درسه لطلابه، ويُدرس حتى الآن إنما يتبع منهجًا تربويًّا حديثًا هو التعلم ذو المعنى، أى أن التركيز على تقديم المفهوم العلمى للطلاب بحيث يرتبط

بالمعنى، وعلى وظيفية اللغة، وليس التركيز فيها على حفظ القاعدة وترديدها، بل ربطها بالواقع الحياتى للطلاب الذى يعيشون فيه، وهو ما يُطلق عليه المدخل الوظيفى فى تعلم اللغة وتعليمها.

ومن هذا الاستعراض الشامل للتصنيفات العلمية نستطيع أن نستنتج إن ما نراه من آراء مبدعة وأصيلة فى بناء اللغة الذى تشتد الحاجة إليه، قد استوجب بالفعل المصنفات العلمية التى وضعها أئمة اللغة حتى القرن الرابع الهجرى استجابة لما لمسوه من حاجة ماسة لتقويم اللسان، ولتسهيل تعليم اللغة بعلومها المختلفة نحوًا وصرفًا وعروضًا وبلاغة ولغة، وقد أضافت هذه الكتب التعليمية أبعادًا جديدةً للبحث اللغوى، ربما كان من أهمها اتجاه التحليل الوصفى لبناء الكلام، فالكلمة وحدها لا تكون مفيدة بذاتها، وإنما تكون الكلمة مفيدة إذا كانت فى جملة، وهذا ما يطلق عليه حديثًا فى مجال التدريس بالطريقة الجزئية والكلية فى تعلم القراءة، وأن قواعد العربية ترتبط بالمعنى أكثر من كونها مرتبط بحركات أواخر الكلم.

ثم يأتى ابن خلدون فى القرن التاسع الهجرى ليحدثنا عن هذه المؤلفات العلمية، وأنها أكثر من أن تُحصى أو يُحاط بها، ويحدثنا إلى جانب ذلك عن طرق التعليم واختلافها، ولكنه للأسف لا يحدد مستويات هذا التعليم، وربما أن مفهوم طرق تعلم اللغة قد اختلط عنده بمفهوم منهج البحث والتأليف، وربما أن السبب فى ذلك يعود إلى أن جميع هؤلاء اللغويين على اختلاف مذاهبهم قد تصدول للتدريس، فتداخلت طرق تعليم الطلاب والمبتدئين مع طرق تعليم طلبة العلم وحلقات التدريس.

ويربط ابن خلدون مسار التأليف والتدريس اللغوى بمسار بقية العلوم الأخرى وهو مانسميه اليوم (بالتكامل بين المواد الدراسية المختلفة) وعلاقتها بالعمران البشرى فيقول: "وقد كادت هذه الصناعة (أى صناعة النحو) أن تؤذن بالذهاب لما رأينا من النقص فى سائر العلوم والصنائع يتناقص العمران..." ثم يتحدث ابن خلدون عن كتاب (المغنى) لابن هشام ويقومه تقويمًا علميًّا، ويعتبره استثناء فى هذه الفترة التى تراجعت فيها سائر العلوم فيقول: "ووصل إلينا بالمغرب لهذه العصور ديوان من مصر، منسوب إلى جمال الدين ابن هشام من علمائها، استوفى فيه أحكام الإعراب مجملة ومفصلة، وتكلم عن الحروف والمفردات والجمل، وحذف ما فى الصناعات من المتكرر فى أكثر أبوابها وسماه بالمغنى فى الإعراب، وأشار إلى نكت إعراب القرآن كلها، وضبطها بأبواب وفصول وقواعد انتظمت سائرها" وبعد تقريظه لهذا المصنف فى النحو الذى أطلق عليه اسم ديوان يتحدث عن منهجه فيقول: " كأنه ينحو فى طريقته منحى نحاة أهل الموصل، الذين اقتفوا أثر ابن جنى واتبعوا مصطلح تعليمه، فأتى من ذلك بشىء عجيب دال على قوة ملكته واطلاعه".

أشار ابن خلدون إلى طريقة فى تعلم اللغة العربية عند الأندلسيين إلى جانب طرق الكوفيين والبصريين، وهى طريقة القياس والاستقراءة العقلى فى تعلم المفهوم اللغوى، ولكنه مع الأسف تجاهل فى مقدمته أئمة اللغة الأندلسيين كأبى بكر الزبيدى الذى يُعد معلمًا فى حقل تيسير اللغة العربية وتسهيلها، وابن مضاء القرطبى المتوفى ٩٥٠ هـ على نظرية العامل فى

النحو، كما فندها فى كتابه "الرد على النحاة" وكانت نظرية العامل قد سيطرت على أئمة النحاة، فوجد منهم من كان يخترع العلل اختراعًا.

وأدى ولعهم فى استقصاء العلل والإسفاف فى انتزاعها وتتبعها إلى التهجم عليها والإزراء بأصحابها، ولذلك اهتم التراث العربى بوضع المصنفات التعليمية التى تُدرس للطلاب، وتيسر تعليم اللغة العربية بعدما انتشر اللحن فيها ودخل الأعاجم البلاد والأقطار العربية والإسلامية، فأصابت الآفة السنتهم، وتغيرت سليقتهم، فكانت الحاجة إلى تعليم اللغة بطريقة تسهل عليهم فهمها وتذوقها، ومن حيث إنها مرتبطة بالقرآن الكريم، كانت الحاجة ماسة أن يتعلمها الطلاب حتى تكون لهم أداة وطريقًا ممهدًا لفهم وتذوق النص القرآنى.

والآن بعد استعراض بعض طرق تعلم اللغة العربية التى كانت شائعة فى كتابات التراث العربى، لابد لنا من وقفة حول أهم الأمكنة التعليمية التى كانت منتشرة قبل ظهور المدرسة بمفهومها الحالى.

المبحث الرابع

المراكز التعليمية التى ظهرت قبل المدرسة لتعليم اللغة العربية

ظهرت مجموعة من المراكز التعليمية التى انتشرت فى ربوع الأمة الإسلامية والعربية لتعليم وتعلم فنون اللغة العربية، وقد كانت على النحو التالى:

١- الكتَّاب لتعليم القراءة والكتابة.

٢- الكتَّاب لتعليم القرآن ومبادىء الدين الإسلامى.

٣- التعليم الأولى بالقصور.

٤- حوانيت الوراقين.

٥- منازل العلماء.

٦- الصالونات الأدبية.

٧- البادية.

٨- المسجد.

وسنعرض بشىء من التفصيل عن كل مركز من هذه المراكز التى اهتمت بتعليم اللغة العربية فى التراث العربى.

١- الكتّاب لتعليم القراءة والكتابة قبل الإسلام وفى صدر الإسلام:

وُجد هذا النوع من الكتاتيب قبل ظهور الإسلام، ولو أنه آنذاك كان قليل الانتشار، ويقال إن أول من تعلم الكتابة من أهل مكة هو سفيان بن أمية بن عبد شمس، وأبو قيس بن عبد مناف بن زهرة ابن كلاب، وقد تعلماها من بشر بن عبد الملك الذى تعلمها من الحيرة. ويروى ابن خلدون " أن الذى تعلم الكتابة من الحيرة هو سفيان ابن أمية ويقال حرب بن أمية وأخذها من أسلم بن سدرة، والخط من الصنائع الحضرية كما يقول ابن خلدون " وقد تعلمه هؤلاء المكيّون من البلاد المتحضرة التى كانوا يرحلون إليها فى تجارتهم، ولكن أول شخص اتخذ تعلم الخط مهنة له فى جزيرة العرب هو رجل من وادى القرى أقام بها، وعلم الخط قومًا من أهلها.

وبهذا بدأت القراءة والكتابة تنتشر فى جزيرة العرب، ولكن انتشارها كان بطيئًا، إذ أنه لما جاء الإسلام كان عدد القرشيين الذين يستطعون القراءة والكتابة سبعة عشر رجلاً فقط، ولكن الدين الجديد والنظام السياسى الذى نشأ فى أحضانه شجع الناس على تعلم القراءة والكتابة، إذ أصبحتا ضروريتين وبخاصة لذوى الطموح وكبار الآمال الذين كانوا يطمعون أن يشغلوا المناصب اللازمة للعهد الجديد، ثم كانت القراءة والكتابة ضروريتين لكتّاب الوحى، وكذلك للذين رغبوا فى أن يكونوا رواة لأحاديث رسول الله صلى الله عليه وسلم، إذ اعتبر المكفوفين من المحدّثين غير الثقات، لعدم استطاعتهم القراءة والكتابة اللتين تعينان على الضبط

والدقة، ولما تقدم العهد بالإسلام وتُرجمت الدواوين باللغة العربية فى عهد الملك بن مروان وابنه الوليد، ظهرت وظائف كثيرة ولكن لهؤلاء الذين يجيدون القراءة والكتابة، ثم ظهر بعد ذلك الجاحظ وهو فى القمة من الأدباء الكبار الذين رفعوا شأن القراءة والكتابة وأعلوا قدرهما، استمع إليه، وهو يقول فى رسالة المعلمين "ولولا الكتُّاب لاختلت أخبار الماضين، وانقطعت آثار الغائبين، فاللسان للشاهد لك، والقلم للغائب عنك، وللماضى قبلك، والغابر بعدك، فصار نفعه أهم والدواوين إليه أفقر، والملك المقيم بالواسطة لا يدرك مصالح أطرافه، وسدّ ثغوره، وتقويم سكَّان مملكته إلا بالكُتَّاب، ولولا الكُتَّاب لما تم تدبير ولااستقامت الأمور، وقد رأينا عمود صلاح الدين والدنيا إنما يعتدل فى نصابه ويقوم على أساسه بالكتاب والحساب".

ولما كان عدد المسلمين الذين يعرفون القراءة والكتابة قليلاً فى صدر الإسلام فقد استخدمهم الرسول كلهم أو جلُّهم للكتابة بين يديه، ومن ثم اضطلع الذميون بمهمة تعليم القراءة والكتابة للراغبين فى تعلمها، وفى غزوة بدر وقع كثير من أهل مكة فى الأسر وقد جعل الرسول للقارئين منهم أن يفتدوا أنفسهم بتعليم القراءة والكتابة عددًا من أبناء المسلمين، ومن أجل هذا أصبح الشائع المتعارف عليه أن يقوم غير المسلمين بمهنة القراءة والكتابة.

وكان هذا النوع من التعليم يجرى فى منازل المعلمين وربما خصص هؤلاء حجرة فى بيوتهم لاستقبال الطلاب، وقد حافظ الكُتَّاب من هذا النوع فى الكثير على استقلاله التام عن الكُتَّاب الآخر الذى كان يجرى به

تعليم القرآن الكريم ومبادىء الدين الإسلامى، وكثير من الباحثين لم يفرقوا بين نوعى الكُتَّاب، وقرروا أنه كان هناك نوع واحد من الكتاتيب تُعلم فيه القراءة والكتابة، ويُحفظ فيه القرآن الكريم وتُدرس به علوم الدين، ومن هؤلاء الباحثين الدكتور فيليب الذى يقول: "وكان منهاج المدرسة الأولية (الكُتَّاب يتركز على فى القرآن الكريم الذى كان يقوم مقام كتَّاب للمطالعة ليتعلم التلاميذ القراءة، ثم يختارون منه ما يكتبون ليتعلموا الكتابة، ومع القراءة والكتابة كان التلاميذ يتعلمون قواعد الغة العربية، وقصص الأنبياء، وبخاصة أحاديث الرسول محمد".

وقد قرر أحمد أمين هذه النتيجة أيضًا إذ يقول "وبعض المكاتب كان لتعليم مبادىء القراءة والكتابة والقرآن وبعضها كان يُعلم فيه أيضًا اللغة وما إليها".

وهناك مجموعة من الأدلة التى تؤكد على أن كل نوع من هذه الأنواع مختلف عن الآخر، وذلك من خلال الأدلة التالية:

١- ما يتعلق بالعصر الإسلامى الأول وقد سبقت الإشارة إليه، وهو أن تعليم القراءة والكتابة كان من أعمال الذميين وأسرى بدر، وليس لهؤلاء بطبيعة الحال أية صلة بالقرآن الكريم ولا بالدين الإسلامى، وقد تلت هذه الفترة حقبة أخرى كان المتعارف عليه فيها أن هذا العمل هو من أعمال غير المسلمين، أما تعلم القراءة والكتابة من المسلمين فقد كان لا يجلس مجلس معلم القراءة والكتابة، إذ كانت هناك مهام أخطر تنتظره على ما سبق إيراده.

٢- وأكثر صراحة من هذا ما يسجله العالم الأندلسى أبو بكر بن العربى المتوفى ٥٤٢ هـ فى ذلك الموضوع حيث يقول: وللقوم فى التعليم سيرة بديعة، وهى أن الصغير منهم إذا عقل بعثوه إلى المكتب فيتعلم الخط والحساب والعربية فإذا حذقه كله أو حذق منه ما قدر له، خرج إلى المقرىء فلقنه كتاب الله، فحفظ منه كل يوم ربع حزب أو نصفه أو حزبًا.

٣- ما ذكره ابن جبير ٦٤١هـ وسجله فى رحلته، ونصه: "وتعليم الصبيان للقرآن بهذه البلاد المشرقية كلها إنما هو تلقين، ويعلمون الخط فى الأشعار وغيرها تنزيهًا لكتاب الله عز وجل عن ابتذال الصبيان له بالإثبات والمحو، وقد يكون فى أكثر البلاد الملقن على حدة، والمكتِّب على حدة، فينفصل من التلقين إلى التكتيب، لهم فى ذلك سيرة حسنة، ولذلك يأتى لهم حسن الخط ؛ لأن المعلم له لا يشغل بغيره، فهو يستفرغ جهده فى التعليم، والصبى فى التعلم كذلك".

٤- ومثل هذا ما سجله ابن بطوطة ٧٧٩هـ إذ يقول: ومعلم الخط غير معلم القرآن، يعلمهم بكتابة الأشعار وسواها، ولا يكتبون القرآن فى الألواح تنزيهًا له، فينصرف الصبى من التعليم إلى التكتيب لأن معلم الخط لا يعلم غيره.

٥- ويقول ابن خلدون ٨٠٨هـ "ولتعليم الخط عند أهل المشرق قانون خاص ومعلمون له على انفراد، كما تتعلم سائر الصنائع، ولا يتداولونه فى مكاتب الصبيان المخصصة لتعليم القرآن، وإذا كتبوا لهم القرآن فى الألواح فبخط قاصر عن الإجادة، ومن أراد تعلم الخط فعلى

قدر ما يسنح له بعد ذلك من الهمة فى طلبه ويبتغيه من أهل صنعته.

وعلى هذا فقد كان هذا النوع من الكتاتيب أسبق أنواع المعاهد التعليمية فى العالم الإسلامى لتعليم اللغة العربية، وقد اشتق اسم هذا المعهد (الكُتَّاب) من التكتيب وتعلم الكتابة، وهى المهمة التى اضطلع بها، وويؤيد ذلك ما ورد فى اللسان من أن الكُتَّاب موضع تعليم الكتابة، أى الكتابة وهذا أيضًا يؤيد ما ذهبنا إليه من أنَّ الكُتَّاب وُجِدَ مرتبطًا فى الغالب بتعليم القراءة والكتابة ولا شىء سواهما، ولما كان الصبيان هم الذين يتعلمون فى هذا الكُتَّاب، وهم الذين يتعلمون فى المعهد الآخر الذى كان مخصصًا لتعليم القرآن الكريم والدين فقد كان ذلك سببًا فى أن أطلق اسم الكُتَّاب على المعهد الثانى أيضًا، ثم شاع هذا الإطلاق وأصبح اسم الكتاب يطلق على المعهد الذى يتعلم فيه الصبيان أيًّا كان الموضوع الذى يتعلمونه قرآنًا كان أو قراءة وكتابة. ومن هنا خالف المبرد صاحب اللسان وعرَّف الكُتَّاب بأنه "موضع التعليم بوجه عام" غير أن هذا لا يعنى بطبيعة الحال أن المعهدين التقيا وأصبحا معهدًا واحدًا.

المنهج الدراسى لتعليم الأطفال قبل إنشاء الكُتَّاب:

أما المنهاج المبكر الذى وُضع لتعليم الأطفال قبل هذا الكتَّاب فقد كتبه عمر بن الخطاب وبعث به إلى ساكنى الأمصار وهو: أما بعد فعلموا أولادكم السباحة والفروسية وروئوهم ما سار من المثل وحسن من الشعر، وكان ابن التؤام يقول: من تمام ما يجب على الآباء من حفظ الأبناء أن يعلموهم الكتاب والحساب والسباحة.

ولما أنشئت الكتاتيب وتولى حفظة القرآن العمل بها، أصبح القرآن الكريم نقطة الارتكاز فى هذه الدراسة الابتدائية، وتبعته بعض المواد الأخرى، فيوصى الغزالى بأن يتعلم الأطفال فى مكتب القرآن، وأحاديث الأخبار، وحكايات الأبرار وأحوالهم، ثم بعض الأحكام الدينية، ثم الشعر على أن يحفظ الطفل من الأشعار التى فيها ذكر العشق وأهله.

ويضيف ابن مسكويه مبادىء الحساب، وقليلاً من قواعد اللغة العربية، ويضع الجاحظ منهاجًا مفصلاً يحذر فيه من الإكثار من النحو والصرف ويحث على قراءة التاريخ والأدب وهاك ما قاله: "ولا تشغل قلب الصبى بالنحو إلا بقدر ما يؤديه إلى السلامة من فاحش اللحن، ومن مقدار جهل العوام، فى كتاب إن كتبه، وشعر إن أنشده، وشىء إن وصفه، وما زاد على ذلك فهو مشغلة عما هو أولى به، كرواية الخبر الصادق، والمثل الشاهد، والمعنى البارع، ويعرف بعض الحساب دون الهندسة والمساحة، ويُعلّم كتابة الإنشاء بلفظ سهل وعبارة حلوة، ويحذر التكلف، ويحثه أن يستفيد المعانى لا الألفاظ".

ولا يمكن أن نوافق على ما ورد فى دائرة المعارف الإسلامية من أن "الأدب كان الموضوع الرئيسى الذى يعلم للاطفال مما دعا إلى أن تُسمى الكتاتيب مجالس الأدب" وهذا ما جاء فى كتاب الأغانى لأبى فرج الأصفهانى ١٨: ١٠١، وقد رجعت إلى الأغانى فوجدت ما ورد به لا يعنى هذا من قريب أو من بعيد، فكل ما ورد فيه هو حديث الحسن بن عبدالله بن جبلة الذى يقول فيه "كان لجدى أولاد، وكان علىٌ أصغرهم، وكان

الشيخ يرقُّ عليه، فجدر، فذهبت إحدى عينيه فى الجدرى، فأسلم فى الكُتَّاب، فحذق بعض ما يحذقه الصبيان، فحمل على دابة، ونثر عليه اللوز، فوقعت على عينه الصحيحة لوزة"، فذهبت، فقال الشيخ لولده، أنتم لكم أرازق من السلطان، فإن أعنتمونى على هذا الصبى، وإلا صرفت بعض أرزاقكم إليه، فقلنا: وما تريد؟ فقال: تختلفون به إلى مجالس الأدب فمجالس الأدب انضم إليها على بن جبلة بعد أن أتم دراسته بالكتاب بتفوق، فهى مرحلة أخرى غير مرحلة الكتاب.

وما ذكرناه هنا عن منهاج تعليم الأطفال، هو المنهاج العام، ولكن اختلافًا جزئيًّا كان يحدث تبعًا لاختلاف الأمكنة، وللعناية ببعض العلوم وتقديمها على البعض الآخر، وقد أوضح ابن خلدون ذلك فى فصل عقده بالمقدمة وعنوانه "تعليم الولدان واختلاف مذاهب الأمصار الإسلامية فى طرقه" ويمكن تلخيصه فيما يلى: تعليم الولدان القرآن شعار من شعائر الدين، أخذ به أهل الملة، ودرجوا عليه فى جميع أمصارهم، لما يسبق إلى القلوب من رسوخ الإيمان وعقائده بسبب آيات القرآن، واختلفت طرقهم فى تعليم القرآن للولدان، فأما أهل الغرب فمذهبهم فى الولدان الاقتصار على تعليم القرآن فقط، مع العناية برسمه، واختلاف حملة القرآن فيه، ولا يخلطون ذلك بسواه فى مجالس تعليمهم، لا من حديث، ولا من فقه، ولا من شعر، ولا من كلام العرب.

وأما أهل الأندلس فمذهبهم تعليم القرآن والكتاب (الكتابة) معًا، وهذا الذى يراعونه فى التعليم، فلا يقتصرون على القرآن، بل يخلطون فى

تعليمهم للولدان رواية الشعر، والترسل، وأخذهم بقوانين العربية وتجويد الخط، ولا تختص عنايتهم فى التعليم بالقرآن دون هذه، بل عنايتهم فيه بالخط أكثر من جميعها.

وأما أهل أفريقية فيخلطون فى تعليمهم للولدان القرن بالحديث فى الغالب، ومدارسة قوانين العلوم (العلوم الدينية) وتلقين بعض مسائلها، إلا أن عنايتهم بالقرآن، واستظهار الولدان إياه، ووقوفهم على اختلاف رواياته وقراءاته أكثر، وعنايتهم بالخط تبع ذلك.

٢- التعليم الأولى بالقصور

كان من الواضح عند المسلمين منذ العصور الأولى أن تتلون مناهج التعليم تبعًا لمستقبل المتعلمين وما ينتظرهم من مهام، وفى ضوء هذه الفكرة وُجد نوع من التعليم بقصور الخلفاء والعظماء، يجد أبناء هؤلاء فيه ما يؤهلهم لتحمّل الأعباء التى سينهضون بها فى المستقبل، فهذا النوع من التعليم مرتبط بالنوع الذى سبقه، إذ أن كلا منهما مهمته تغذية الصببيان بنوع من الثقافة وقسط من المعرفة، ولكن التعليم الأولى بالقصور ينبسط ويجاوز هذا الحد، فالمنهاج هنا يضعه أو يشارك الأب فى وضعه ليكون ملائمًا لابنه، والمعلم هنا لايسمى معلم صبيان أو معلم كتاب، وإنما يطلق عليه لفظ "مؤدب" وقد اشتق "اسم المؤدب من الأدب، والأدب إما خلق أو رواية، وقد أطلقوا كلمة مؤدب على معلمى أولاد الملوك إذ كانوا يتولون الناحيتين جميعًا، ثم إن المتعلم هنا يظل يتلقى العلم حتى يجاوز عهد الصبى، وينتقل به من مستوى تلميذ الكتاب، إلى مستوى الطالب فى حلقات المساجد أو المدارس.

ويمتاز هذا التعليم بلون آخر ذى أهمية كبرى، ذلك هو أن المؤدب كثيرًا ما يُخصّص له جناح فى القصر يعيش فيه، ليكون إشرافه على الأمير أحكم وأشمل، قال أحمد بن يحى أبو العباس ثعلب: أقعدنى محمد بن عبدالله بن طاهر مع ابنه طاهر، وأفرد لى دارًا فى داره، وأقام لنا وظيفة، فكنت أقعد معه إلى أربع ساعات من النهار، ثم أنصرف إذا أراد الغداء فنُقل ذلك إلى أبيه، فكسا البهو والأروقة، وضاعف ما كان يُعَدُّ من الألوان، فلما حضر وقت الانصراف انصرفت، فنمى ذلك إليه، فقال للخادم الموكل بنا: قد نمى إلى انصراف أحمد بن يحى فظننت أنه يستقل ما يحضر ولم يستطب الموضوع فأمرنا بتضعيفه، ثم نُمى إلى أنه انصرف فقل له: أبيتُك أبرد من بيتنا؟ أو طعامك أطيب من طعامنا؟ فلما عرفنى الخادم ذلك أقمت فكنت على هذه الحال ثلاث عشرة سنة.

٣- مناهج التعليم الأولى فى القصور:

وتتضح من وصية عبد الملك بن مروان لمؤدب ولده الأهداف التى حفزت الوالد أن يمهد لمؤدب ولده أن يعيش معه، تلك الأهداف التى تتجاوز التعليم لتشمل أن يربى المؤدب عقل الولد وقلبه وجسمه، يقول عبد الملك: علمهم الصدق كما تعلمهم القرآن، وجنبهم السفلة فإنهم أسوأ الناس رعة وأقلهم أدبًا، وجنبهم الحشم فإنهم لهم مفسدة، وأحف شعورهم تغلط رقابهم، وأطعموا اللحم يقووا، وعلمهم الشعر يمجدوا وينجدوا، ومرهم أن يستاكوا عرضًا، ويمصوا الماء مصًا ولا يعبوه عبا، وإذا احتجت إلى أن تتناولهم بأدب فليكن ذلك فى ستر، ولا يعلم به أحد من الحاشية فيهونوا عليه.

أما منهاج التعليم لهذه الطبقة فإنه يلتقى فى أسسه العامة بمنهاج التعليم الذى وُضع لجميع الصبيان، مع بعض الحذف أو الإضافة استجابة لتوجيه الوالد، وتمشيًا مع الرغبة فى إعداد هذا الصبى إعدادًا خاصًا يناسب الأهداف والمسئوليات التى ستواجهه فى مستقبل حياته كما قلنا، وفيما يلى أمثلة للمناهج والإرشادات التى وضعها الآباء بين أيدى المؤدبين ليسيروا فى ضوئها وليعملوا على تحقيقها:

١- قال عمر بن عتبة لمؤدب ولده: ليكن أول إصلاحك لولدى إصلاحك لنفسك، فإن عيوبهم معقودة بك، فالحسن عندهم ما صنعت، والقبيح عندهم ما تركت، علمهم كتاب الله ولا تُملهم فيه فيتركوه، ولا تتركهم منه فيهجروه، وروّهم من الحديث أشرفه، ومن الشعر أعفه، ولا تنقلهم من علم إلى علم حتى يحكموه، فإن ازدحام الكلام فى القلب مشغلة للفهم، وعلمهم سنن الحكماء وجنبهم محادثة النساء، ولا تتكل على عذر منى فقد اتكلت على كفاية منك.

٢- قال هشام بن عبد الملك لسليمان الكلبى لما اتخذه مؤدبًا لابنه: إن ابنى هذا هو جلدة ما بين عينى، وقد وليتك تأديبه، فعليك بتقوى الله، وأداء الأمانة،وأول ما أوصيك به أن تأخذه بكتاب الله، ثم روّه الشعر أحسنه، ثم تخلل به فى أحياء العرب فخذ من صالح شعرهم، وبصره طرفًا من الحلال والحرام والخطب والمغازى.

٣- ومن أحسن المناهج التربوية التى قدمها الآباء للمؤدبين ذلك المنهج الشامل الذى تقدم به الرشيد للأحمر معلم ولده الأمين ولى عهده

والخليفة من بعده، وفيه يقول يا أحمر، إن أمير المؤمنين قد دفع إليك مهجة نفسه، وثمرة قلبه، فصير يدك عليه مبسوطة، وطاعته لك واجبة، فكن له بحيث وضعك أمير المؤمنين، أقرئه القرآن، وعرفه الأخبار، وروه الأشعار، وعلمه السنن، وبصره بمواقع الكلام وبدئه، وامنعه من الضحك إلا فى أوقاته، وخذه بتعظيم مشايخ بنى هاشم إذا دخلوا عليه ورفع مجالس القواد إذا حضروا مجلسه، ولا تمرن بك ساعة إلا وأنت مغتنم فائدة تفيده إياها من غير أن تتحزنه فتميت ذهنه، ولا تُمعن فى مسامحته فيستحلى الفراغ ويألفه، وقومه ما استطعت بالقُرب والملاينة، فإن أباهما فعليك بالشدة والغلظة.

ويؤكد المقريزى "بأنه قد خطا الفاطميون فى هذا المجال خطوات أوسع، فأنشئوا فى قصورهم مدارس خاصة يلتحق بها أولاد علية القوم وسراقم، ويسير المؤدبون فى تثقيف هؤلاء الصبيان وتعليمهم علوم اللغة العربية على منهاج خاص، يرمى إلى إعدادهم لخدمة الخلفاء وشغل المناصب الرئيسية فى دولة الخلافة".

وكانت هذه الوظيفة (وظيفة المؤدب) جذابة للغاية، تضع من شيغلها فى مكانة عالية وتخلع عليه حلة من الجلال، ومع هذا فقد أباها بعض العلماء، يروى ابن الإنبارى أن سليمان بن على وجَّه وهو بالأهواز إلى الخليل بن أحمد لتأديب ولده، فأخرج الخليل إلى رسول سليمان خبزًا يابسًا، وقال: كل فما عندى غيره، وما دمت أجده فلا حاجة لى إلى سليمان، فقال له الرسول: فما أبلغه؟ فأنشأ:

أبلــغ ســليمان أنى عنــه فى ســعة وفى غــنى غــير أنى لســت ذا مــال
والفقـر فى الـنفس لا فى المـال تعرفـه ومثـل ذاك الغـنى فى الـنفس لا المـال

وقد فعل عبدالله بن إدريس نظير ذلك فلم يقبل أن يخص المأمون بدرس وحده، حتى ولو سعى له المأمون، وكان جوابه للرشيد وقد رجاه أن يحدّث للمأمون أن قال: إن جاءنا مع الجماعة حدثناه.

٤- حوانيت الوراقين:

لعل من الممكن أن نربط بين أسواق العرب فى الجاهلية: عكاظ ومجنة وذى المجاز، وبين دكاكين بيع الكتب فى الإسلام، ففى تلك الأسواق كان العرب يجتمعون للقيام ببعض الصفقات التجارية، ولكنهم كانوا ينتهزون فرصة هذا الاجتماع بنشاط رائع فى الناحية الأدبية، فينشدون الأِشعار، ويعقدون المناظرات، ويلقون الخطب الرنانة، وحاكتها فى ذلك دكاكين بيع الكتب، هذه الدكاكين التى فُتحت فى الأصل لأعمال تجارية، ثم إذا هى تصير مسرحًا للثقافة والحوار العلمى، عندما أمَّها المثقفون والأدباء، واتخذوا منها مكانًا لاجتماعاتهم وأبحاثهم.

ولم تكن دكاكين بيع الكتب محاكاة تامة لأسواق العرب فى الجاهلية، بل كانت هناك نقاط خلاف بين هذه وتلك، ومن أبرز هذه النقاط أن الاجتماعات الثقافية كانت يومية فى دكاكين بيع الكتب، ولكنها فى أسواق العرب كانت ترتبط بعمران هذه الأسواق التى ما كانت تعمر إلا فى مواسم خاصة.

وقد ظهرت دكاكين بيع الكتب منذ مطلع الدولة العباسية، ثم انتشرت بسرعة انتشارًا ملحوظًا فى العواصم والبلدان المختلفة بالعالم

الإسلامى كما ورد عند أبى فرج الأصفهانى، بأن كل مدينة حفلت بل كل محلة بعدد وافر منها، كما ذكر اليعقوبى أيضًا فى جملة كلامه عن أرباض بغداد "ثم ربض وضاح مولى أمير المؤمنين، وبه أكثر من مائة حانوت للوراقين" وكان فى مصر فى عهد الطولونيين والإخشديين سوق عظيمة للوراقين تعرض فيها الكتب للبيع، وأحيانًا تدور فى دكاكينها المناظرات الأدبية واللغوية والنحوية، وقد تعرض المقريزى فى مواضع كثيرة من كتابه "الخطط" للحديث عن هذا المجال.

ولم يكن بائعو الكتب مجرد تجار ينشدون الربح، وإنما كانوا فى أغلب الأحايين – أدباء ذوى ثقافة، يسعون للذة العقلية من وراء هذه الحرفة التى كانت تتيح لهم القراءة والاطلاع، وتجذب لدكاكينهم العلماء والأدباء، وعلى هذا فقد حفلت قائمة أسماء الوراقين بشخصيات لامعة، كابن النديم صاحب الفهرست، وعلى بن عيسى المعروف بابن كوجك وقد ذكر عنه ياقوت، أنه كان وراقًا، وكان أديبًا فاضلاً، وقد ألف عدة كتب، وكياقوت مؤلف معجم الأدباء ومعجم البلدان.

ولم تكن مهمة الوِراقة فى عهد الدولة العباسية تقف عند حد الصفقات التجارية وبيع الكتب، إذ كانت تتعدى ذلك إلى مهام ثقافية بالغة الأهمية فى ذلك الحين، إذ كان الوراقون هم الذين ينسخون الكتب المهمة ويعرضونها للراغبين فيها، ويتقاضون عليها أجرًا متواضعًا متوسط دينار عن كل كتاب، وكان الجاحظ كما حدّث بذلك أبو هفان الراوية يكترى دكاكين الوراقين ويبيت فيها للنظر،

ثم وذلك ما يعنينا أن نوضحه بشيء من التفصيل كانت حوانيت الوراقين مغدى ومراحًا للطلاب وتعلمهم علوم اللغة العربية، يتذاكرون فيها ويتناقشون، وقد مر فى اسلطور السابقة إشارة لهذه الحقيقة، ولكن نوضحها هنا ببضعة أمثلة قليلة أخرى:

١- كان ياقوت الحموى يتاجر فى الكتب ويزور أسواق الوراقين ليعرض تجارته، وكان متعصبًا على على بن أبى طالب رضى الله عنه، وكان قد طالع شيئًا من كتب الخوارج فاشتبك فى ذهنه من ذلك طرف قوى، وتوجه إلى دمشق فى سنة ٦١٣ هـ، وقعد فى بعض أسواقها، وناظر بعض من يتعصب لعلى.

٢- كان من عادة الإمامين الشهيرين أبى فرج الأصفهانى وأبى نصر الزجاج أن يلتقيا كثيرًا فى دكان فى سوق الوراقين، وفى إحدى جلساتهما كان أبو الحسن على بن يوسف الشاعر جالسًا عند أبى الفتح ابن الحزاز الوراق، وهو ينشد أبيات إبراهيم بن العباس الصولى، فلما بلغ إليه استحسنه وكرره، حدث أبو نصر الزجاج قال: قال لى أبو الفرج: قم إليه فقل له: قد أسرفت فى استحسان هذا البيت، وهو كذلك، فأين موضع الصنعة فيه، فقمت فقلت له ذلك فقال: قوله "وكانت قذى عينيه" فعدت إلى الأصفهانى وعرفته ذلك فقال: عد إليه فقل له أخطأت، الصنعة فى قوله "من حيث يخفى مكانها".

٤- ووصف ابن الجوزى ٥٩٧هـ سوق الوراقين ببغداد فى زمنه بقوله: إنها سوق كبيرة وهى مجالس طلاب العربية والعلماء والشعراء.

٥- أما سوق الكتبين بمصر فكما قال المقريزى، وهاك ما أورده: هذا السوق فيما بين الصاغة والمدرسة الصالحية أحدث فيما أظن بعد سنة ٧٠٠ هـ، وكان سوق الكتب قبل ذلك تجاه الجانب الشرقى من جامع عمرو، وما برح هذا السوق مجمعًا لأهل العلم يترددون عليه، وكان لحوانيت الوراقين أثر عقلى ملحوظ، كثيرًا ما تعدى الوراقين إلى أسرهم ومن أمثلة ذلك زينب وحمدة ابنتا زيد الوراق الذى كان يعيش فى وادى الحمى بالقرب من غرناطة فقد برعا فى الآداب والعلوم وكانت على قدم المساواة مع أساتذة العصر.

المبحث الخامس

منازل العلماء

لم يَعُد المسلمون المنازل مكانًا صالحًا للتعليم العام؛ إذ أن السكان والطلاب جميعًا لا يجدون الراحة واليسر فى التوفيق بين هدوء المنزل وجلاله، وبين حلقة الدرس وما تستدعيه من حركة ونشاط. وقد أشار إلى ذلك كتاب الله فى الآية الكريمة "يا أيها الذين آمنوا لا تدخلوا بيوت النبى إلا أن يُؤذن لكم إلى طعام غير ناظرين إناه، ولكن إذا دعيتم فادخلوا، فإذا طعمتم فانتشروا، ولا مستأنسين لحديث، إن ذلكم كان يؤذى النبى فيستحى منكم، والله لا يستحى من الحق".

وقد شرح فى ذلك العبدرى فى كتابه المدخل هذه القضية ذاكرًا أن أفضل مواضع التدريس هو المسجد ؛ لأن الجلوس للتدريس إنما فائدته أن تظهر به سنة، أو تُخمد به بدعة، أو يُتعلم به حكم من أحكام الله تعالى، والمسجد يحصل فيه هذا الغرض متوفرًا؛ لأنه موضع لاجتماع الناس، رفيعهم ووضيعهم، وعاليهم وجاهلهم، بخلاف البيت، فإنه محجور على الناس إلا من أبيح له، والبيوت تُحتَرم وتُهاب حتى لو أبيحت للجميع. ويقرر العبدرى فى مكان آخر إن المنازل مكان للدرس عند الضرورة فقط.

وإذًا فاستجابة لإلحاح الضرورة وتحت ضغط أحوال معينة قامت حلقات علمية بالمنازل الخاصة لتعليم علوم اللغة العربية على ما يأتى:

جرى التعليم الإسلامى بالمنزل فى عهد الإسلام المبكر، وقبل نشأة المساجد، فلقد اتخذ الرسول عليه الصلاة والسلام دار الأرقم بن أبى الأرقم مركزًا يلتقى فيه بأصحابه ومن تبعه، ليتعلم مبادى الدين الجديد ويقرئهم ما نزل من آيات الذكر الحكيم، كما كان الرسول يستقبل فى هذا المنزل من جنحوا إلى الإسلام ومالوا إليه، ليعمر الرسول قلوبهم بإرشاده وتعليمه، فيعتنقوا الإسلام وينضموا لجماعة المسلمين.

وبالإضافة إلى دار الأرقم بن أبى الأرقم كان الرسول صلى الله عليه وسلم قبل إنشاء المساجد أيضًا يجلس بمنزله بمكة والمدينة، ويلتف حوله المسلمون ليعلمهم ويزكيهم، وقد ظلوا كذلك إلى أن نزلت بالمدينة الآية وكان نزولها بعد إنشاء المساجد، وقد خفف الله بها عن الرسول ما كان يُعانى من تدفق الجموع على بيته تدفقًا يكاد يكون متصلاً، مما لا يدع له وقتًا للراحة والاستجمام.

ومن الواضح أن منزل الرسول فقط هو الذى أشارت إليه الآية الكريمة، وقد فُفِهم من هذا عدم الرغبة فى اتخاذ البيوت مكانًا للدرس، غير أن ذلك يَرْقَ إلى درجة المنع، فلظروف خاصة أصبحت بيوت متعددة ملتقى للطلاب والمدرسين، ومركزًا علميًّا مهمًا على الرغم من انتشار المساجد.

ومن أهم هذه المنازل منزل الرئيس اين سينا يقول الجرجانى صاحبه: " كان يجتمع كل ليلة فى دار ابن سينا طلبة العلم، وكنت أنا وزملائى نقرأ معه "الشفاء"، وكان يُقرىء غيرنا فى القانون، وكان التدريس بالليل لعدم

الفراغ بالنهار خدمة للأمير "شمس الدولة". وقضينا على ذلك زمنًا.

وكان أبو سليمان السجستانى (محمد بن طاهر بن بهرام) الذى تُوفى فى العقد الأخير للمائة الرابعة للهجرة، أعور به وضح. فكان ذلك سبب انقطاعه عن الناس ولزوه منزله، فلا يأتيه إلا مستفيد وطالب علم، وكان منزله مقيلاً لأهل العلم، فكان يتصدى لقراءتها ويقصده الرؤساء والأجلاء، وفى ترجمة أبى الحسن عبدالله المنجم يذكر القفطى أن أبا الحسن كان صديقًا لأبى سليمان وملازمًا له، وكان كثيرًا ما يجتمع بمنزل أبى سليمان بجماعة من سادة العلماء، فيأخذون فى المذاكرة والمناظرة فى موضوعات شتى، وكان لأبى سليمان الكلمة الفاصلة. وممن كانوا يحضرون هذا المجلس العلمى الرائع أبو محمد المقدسى، وأبو الفتح النوشجانى، وأبو زكريا الصيمرى، وأبو بكر القومسى، وغلام زحل، وأبو حيان التوحيدى، ويذكر أبو حيان التوحيدى "أن كل واحد من هؤلاء كان فريدًا فى علمه، وقد سال الوزير ابن سعدان مرة أبا حيان التوحيدى أن يحدثه بما أفاد فى يوم معين، فأخذ أبو حيان ينقل للوزير صورة ما دار فى منزل أبى سليمان، وآراء الأخير فى النفس. وكثيرًا ما نقل أبو حيان للوزير مما كان يدور فى هذا المجلس من موضوعات شتى، فقد كانوا يتعرضون كثيرًا إلى آراء القدماء من الفلاسفة بالبحث والنقاش والشرح والتعليق، فينتقون معهم أو يختلفون عنهم، فإذا قال سقراط: "الكلام اللطيف ينبو عن الفهم الكثيف" وافق أبو سليمان على ذلك وزاده شرحًا بما ينقله عن فيلسوف آخر من أن المريض يفرح بالطبيب ويقبل نصيحته لأنه عالم بما عنده أما الجاهل فلا

يفعل هذا مع العالم لعدم علمه بما عنده، وإذا روى قول أفلاطون: " العلم مصباح النفس قال ابو سليمان: ما أحسن المصباح إذا كان زجاجة نقيًا، وإذا قال أفلاطون: "من يصحب السلطان فلا يجزع من قسوته، كما لا يجزع الغواص من ملوحة البحر" قال سليمان: هذا كلام ضرره أكثر من نفعه، قواه صاحبه بالمثل، والمثل يستجيب للحق كما يستجيب للباطل.

ومن الدور المهمة التى كان يلجأ إليها الطلاب والمدرسون فيستفيدون منها استفادة بالغة، دار الإمام الغزالى ٥٠٤هـ التى كان يستقبل فيها تلاميذه بعد أن اعتزل العمل بنظاميه نيسابور على أثر رحلته التى قام بها للحج والاعتكاف بالجامع الأموى بدمشق حيث كتب كتابه الشهير "إحياء علوم الدين ".

ولما اتهم على بن محمد الفصيحى ٥١٦هـ بالتشيع، وسُئل عن ذلك الاتهام فلم ينكره، فُصِلَ من النظامية حيث كان من مشاهير مدرسيها، ولكن أفواجًا من المتعلمين راحوا يقصدونه فى داره ليواصلوا القراءة عليه.

وكان يعقوب بن كلس وزير العزيز بالله الفاطمى على معرفة واسعة بالمذهب الإسماعيلى، وقد كتب فى فقه الإسماعيلية كتابًا كبيرًا ضمنه كل ما سمعه من المعز والعزيز، وكان منزله كل يوم جمعة مأوى للعلماء والطلاب ليقرأ لهم من هذا الكتاب ومن سواه.

وكان السلفى أحمد بن محمد أبو طاهر ٥٧٦ هـ من العلماء الفقراء، وطاف البلاد حتى وصل إلى الأسكندرية، فتزوج امرأة ذات مال واتخذ من بيته بالإسكندرية مكانًا للتعليم، وفى الجزء الثالث من منتجاته من أصول

سماعات أبى الحسن على بن المشرف يقول: "بلغت من أوله قراءة وسماعًا ومعى اسحق وحمد ابنا أحمد بن موسى المروزانى، وصح لنا ذلك فى منزلى بالأسكندرية".

تلك أمثلة قليلة تعد نماذج فقط لسواها مما حفلت به كتب الأدب واللغة والتاريخ، وهى تبين بوضوح أن منازل العلماء أسهمت بنصيب كبير فى نشر الثقافة وبخاصة قبل انتشار المدارس، ولما كان البيت مكانًا خاصًا يحس روَّاده بالوحشة والانقباض كان على صاحب البيت، وقد جعل منه ملتقى للطلاب أن يقابل رواده ببشاشة وترحيب، ويسرى عنهم، وإلا فقد يتسبب عن ذلك انقطاعهم عن الحضور، مما يجعل الدرس قليل الجدوى محدود الفائدة، ويتحتم على الطلاب كذلك أن يتسموا بالوقار والهدوء حفاظًا على حرمة البيت وجلاله.

- الصالونات الأدبية

يبدو أن الصالونات التى ظهرت ساذجة فى العصر الأموى، وانتشرت رائعة غنية فى العصر العباسى، ليست إلا تطورًا لمجالس الخلفاء الراشدين، فالخليفة فى الإسلام ينظم أعمال الدنيا ويفتى فى شئون الدين، ومن أجل هذا كان من أهم شروطه العلم المؤدى إلى الاجتهاد.

وعلى ذلك كان الخلفاء الراشدون وهم الذين اختيروا اختيارًا شرعيًّا يجلسون إلى الناس بالمسجد أو خارجه ليفتوهم فيما يعنُّ لهم من مشكلات، فإذا لم يستطع الخليفة أن يهتدى بنفسه إلى الحل استدعى الصحابة ليشاورهم فى الأمر، وليستعين بهم وبآرائهم للحصول على جواب سديد.

وهكذا تلتقى مجالس الخلفاء الراشدين مع الصالونات الأدبية فى أن كلا النوعين خَدَمَ التطور الثقافى وعمِلَ على نشر المعرفة، فى ظل الخليفة وحضرته، وفيما عدا ذلك تظهر فوارق شاسعة بين تلك المجالس وهذه الصالونات، ففى المجالس كان لكل واحد الحرية الكاملة فى أن ينضم إلى المجلس أو يدعه وقتما يشاء تبعًا لرغبته، وكان الخليفة ينادى باسمه الخالص أو بعبارة "يا خليفة رسول الله" التى استبدل بما فيها فيما بعد "يا أمير المؤمنين"، وكان الحشد يجلس على سجادة متواضعة، أو على حصير، وأحيانًا على الأرض الجدرداء.

بين مجالس الخلفاء والصالونات الأدبية:

أما الصالونات الأدبية فقد وضحت فيها التقاليد والحضارات الأجنبية التى اقتبسها الخلفاء العرب من الممالك العظيمة التى خضعت لسلطانهم فأصبح الصالون يُؤثث أثاثًا رائعًا، تحدث عنه ابن عبد ربه، والمقرى، والمقريزى. ولم يكن الصالون يستقبل كل الراغبين، وإنما كان يُسمح لطبقة معينة فى الدخول.

ولم يكن الحاضرون أحرارًا فى اختيار الموعد الذى يحضرون فيه أو ينصرفون عنده، وإنما كانوا يحضرون فى موعد محدد، وينصرفون عند إشارة خاصة يشير بها الخليفة، وقد اتخذ كل خليفة إشارة عرف بها، فكان معاوية إذا قال: "ذهب الليل" قام سُمَّاره ومن حضره، وكان عبد الملك إذا ألقى المِخصَرة قام من حضره، وكان الوليد إذا قال "أستودعكم الله" قام من حضره، وكان الهادى إذا قال "السلام عليكم" قام من حضره، وكان

الرشيد إذا قال "سبحانك اللهم وبحمدك" قام سماره، وكان المعتصم إذا نظر إلى صاحب الفعل الذى قام من حضره، وكان الواثق إذا مس عارضيه وتثاءب قام من حضره.

وكان الخليفة ولا أحد سواه يفتح النقاش فى الصالونات، ويروى ابن خلكان أن أحمد ابن أبى داود كان أول من افتتح الكلام مع الخلفاء، وكان لا يبدءوه أحد حتى يبدءوه، وأخيرًا فإن الموضوعات التى تُعرض للبحث والنقاش والمناظرة فى الصالونات الأدبية كانت أوسع وأعمق من تلك التى كانت تعرض فى مجالس الخلفاء الراشدين.

آداب وقيم للصالونات الأدبية:

وللصالونات الأدبية آداب خاصة، وتقاليد معينة، يجب أن يرعاها أولئك الذين كان يسمح لهم بحضورها، وقد سجلها مفصلة الصابى فى كتابه "رسوم دار الخلافة" وكشاجم فى كتابه "أدب النديم" إ"ذ يقولا: فالداخل إلى حضرة الخليفة، أو مجلس سمره، يجب أن يكون نظيفًا فى بزته وهيئته، وقورًا فى خطوه ومشيته، متبخرًا بالبخور الذى تفوح روائحه، وأن يتجنب منه ما يعلم أن السلطان يكرهه، فإذا دخل الداخل إلى حضرة الخليفة قال: السلام عليكم يا أمير المؤمنين ورحمة الله وبركاته... وربما تقدم الداخل إذا كان وزيرًا أو كبيرًا فأعطاه الخليفة يده مغشاة بكمه إكرامًا له بتقبيلها، وأما ولاة العهود والأهل من بنى هاشم والقضاة والفقهاء يقبلون يد الخليفة ويقتصرون على السلام.

ويأخذ الداخل مكانه المناسب لترتيبه من غير أن يتجاوزه إلا

استجابة لدعوة الخليفة، وعلى الجالس أن يقلل الالتفات إلى جانبه وورائه، والتحريك بيده أو شىء من اعضائه، وأن يغض طرفه عن كل مرئى إلا شخص الخليفة وحده، وألا يسار أحدًا فى مجلسه ولا يشير إليه، ولا يقرأ رقعة ولا كتابًا بين يدى الخليفة إلا ما احتاج الخليفة إلى قراءته وأذن له فيه، ولا يخاطب من يخاطبه فى تعرُّف أمر منه أو إقامة حجة عليه إلا بأخف الألفاظ وأشد الاستيفاء، وأن يمتنع من الضحك وإن جرى ما يوجبه، وليعلم أن أجل ما يكون نالإنسان فى عين صاحبه إذا كان شخصًا صمتًا، وجسمًا صلدًا، لا يخرج منه شىء كالبصاق والمخاط، ولا يدخل إليه شىء كالطعام والشراب، على أن الثانية تجوز مع الإخوان والجلساء، وتحرم مع الرؤساء، وأما الأولى فتقبح من الجميع.

"وليس لحاضر مجلس الخليفة أن يذكر شيئًا إلا ما يسأل عنه أو يود قولاً اختيارًا أو مطالعة إلا ما استأذن فيه، وسبيله أن يخفض صوته فى حديثه ومحاورته، ولا يرفعه إلا بقدر السماع الذى لا يحتاج معه إلى استفهامه واستعادته، وأن يتجنب إيراد حكاية تستعجل (تُكرَه) أو لفظ يسترذل، وليصغ الجالس إلى الخليفة إ"ذا تحدث حتى يفهم قوله دون أن يستعيده فاستعادة الخليفة ليست من الآداب اللائقة"

ويوصى كشاجم الجليس "أن يتعلم حسن الاستماع كما يتعلم حسن الكلام، وحسن الاستماع إمهال المتحدث حتى ينقضى حديثه والإقبال عليه بالوجه والنظر، والوعى لما يقول، فلا يشغل السامع طرفه عن المتحدث بنظر، ولا أطرافه بعمل، ولاقلبه بفكر، ولا يسابقه إلى حديث

يبدأ به، لمعرفة السامع بذلك الحديث بل يريه من الارتياح له، والتعجب منه، ما يوهمه أنه لم يخطر بباله، ولا وقر فى سمعه، ويضيف كشاجم قوله: ومن أدب الحديث ألا يُقتضب اقتضابًا، ولا يَهجم عليه، وأن يتوصل إلى اجترار وما يشاكله، ويسبب له ما يحسن أن يجرى معه فى غرضه، وأحلى للحديث وأحسن لموقعه أن يتنكب منه الطوال، ذوات المعانى القلقة والألفاظ الوحشية، فإنهم لم يزالوا يمدحون الأحاديث بالقصر قال عبدالله بن المعتز:

بين أقداحهم حديث قصير   هو سحر وما سواه كلام

ومن أدب الحديث ألا يكثر المتحدث التبسم والقهقهة، قال نجاح بن سلمة للمتوكل لما دعاه إلى منادمته: فىَّ خصال لا تصلح معها منادمة الخلفاء، قال: سلس البول، وابتسم إذا حدثت، ولا أقدر من الشرب على أكثر من رطلين، فقال له: من حق صدقك أن نسامحك فيها.

وكان الخلفاء يعدون أنفسهم حماة للعلم ويرون أن قصورهم يجب أن تكون مركزًا تشع منه الثقافة والعرفان، ومثابة يلتقى فيها العلماء والأدباء والنحاة وغيرهم من أجل هذا نجد أن المعتضد بالله لما أراد بناء قصره (الشماسية) ببغداد استزاد فى الذرع بعد أن فرغ من تقدير ما أراد، فذكر أنه يريده ليبنى دورًا ومساكن ومقاصير، يرتب فى كل موضع رؤساء كل صناعة ومذهب من مذاهب العلوم النظرية والعملية ويُجرى عليهم الأرزاق السنية، ليقصد كل من اختار علمًا أو صناعة رئيس ما اختاره فيأخذ منه.

وعلى هذا أصبح تاريخ الصالونات الأدبية مرتبطًا بتاريخ القصور،

وبخاصة قصور الخلفاء، فبدأت الصالونات منذ تربع فى قصر شاهق معاوية الخليفة الأموى الأول، روى المسعودى أن عبدالله بن هاشم حضر ذات يم فى مجلس معاوية، فقال معاوية: من يخبرنى عن الجود والنجدة والمروءة؟ فقال عبدالله: يا أمير المؤمنيت، أما الجود فابتذال المال والعطية قبل السؤال، وأما النجدة فالجراءة على الإقدام والصبر عند ازورار الأقدام، وأما المروءة فالصلاح فى الدين والإصلاح للحال والمحاماة عن الجار.

الصالونات وتطورها من جيل إلى جيل:

وكان معاوية يستدعى إلى مجلسه بعض العلماء والأدباء وأرباب السير ليقرءوا ويحدثوا عن تاريخ العرب، ومسائل اللغة والأدب والشعر، كما كان يستدعى من لهم خبرة بتاريخ الفرس والروم فيحدثوه عن الأباطرة والأكاسرة، ونظم كحوماتهم وإدارتهم وسير الأمور فى ممالكهم.

ويحكى العاملى أن عبد الملك بن مروان جلس يومًا وعنده جماعة من خواصه، وأهل مسامرته، فقال: أيكم يأتينى بحروف المعجم فى بدنه مرتبة، وله على ما يتمناه؟ فقام إليه سويد بن غفلة فقال: أنا لها يا أمير المؤمنين، فقال: هات. فقال سويد: أنف بطن ترقوة ثغر جمجمة حلق خد دماغ... فقام بعض أصحاب عبد الملك وقال: يا أمير المؤمنين أنا أقولها فى جسد الإنسان مرتين، فقال سويد: أنا أقولها ثلاثًا وأنشأ: أنف أسنان أذن... فأجازه عبد الملك، وأنعم عليه، وبالغ فى الإحسان إليه.

ويروى أبو الفرج الأصفهانى أن أعرابيًّا حضر مجلس عبد الملك بن مروان أيضًا وكان جرير حاضرًا فسأل عبد الملك الأعرابى، من أنت؟ قال:

أنا رجل جانبتى عنعنة تميم وأسد، وكسكسة ربيعة، وحوشى أهل اليمن وإن كنت منهم. فقال: من أيهم أنت؟ قال: من أخوالك من عذرة. قال أولئك فصحاء الناس، فهل لك علم بالشعر؟ قال: سلنى عما بدا لك يا أمير المؤمنين. قال: أى بيت قالته العرب أمدح؟ قال: قول جرير:

ألستم خير من ركب المطايا   وأندى العالمين بطون راح

فرفع جرير رأسه وتطاول، ثم قال عبد الملك: فأى بيت قالته العرب أفخر؟ قال: قول جرير:

إذا غضب عليك بنو تميم   حسبت الناس كلهم غضابا

فتحرك جرير، ثم قال عبد الملك: فأى بيت أهجى؟ قال: قول جرير:

فغضَّ الطرف إنك من نمير   فلا كعبًا بلغت ولا كلابا

فاستشرف جرير لذلك، ثم قال عبد الملك: فأى بيت أغزل؟ قال: قول جرير:

إن العيون التى فى طرفها حور   قتلننا ثم لم يحيين قتلانا

فاهتز جرير وطرب، ثم قال عبد الملك: فأى بيت أحسن تشبيهًا؟ قال: قول جرير:

سرى نحوهم ليل كأن نجومه   قناديل فيهن الذُّبال المفتَّل

فقال جرير: جائزتى للعذرى يا أمير المؤمنين، فقال له عبد الملك: له فوقها من بيت المال، ولك جائزتك يا جرير لا ننقص منها شيئًا، وكانت جائزة جرير...٤ درهم وتوابعها من الحملان والكسوة. فخرج العذرى وفى

يده اليمنى ثمانية آلاف درهم وفى اليسرى رزمة ثياب.

واجتمع جرير والفرزدق عند بشر بن مروان، فقال لهما بشر: إنكما قد تقارضتما الأشعار، وتقاولتما الفخر، وتهاجيتما، فأما الهجاء فليس بى إليه حاجة، فجدّدا بين يدى فخرًا واتركا الهجاء. فقال الفرزدق:

نحـن السَّـنام والمناسـم غـيرنا   فمن ذا يساوى بالسنام المناسما

وقال جرير:

وأنبـأتمونا أنكـم هـام قـومكم   ولا هـامَ إلا تابـع للخـراطم

فقال الفرزدق:

فنحن الزّمام القائد المقتدى به   من الناس، مازلنا، ولسنا لهاما

فقال جرير:

فنحن بنى زيد قطعنا زمامها   فتاهت كسارٍ طائش الرأس عارم

فقال بشر، غلبته يا جرير بقطع الزمام وذهابك بالناقة، وأحسن الجائزة لهما، وفضل جريرًا.

وكان عَدى بن الرّقاع شاعرًا مقدمًا خاصًا بالوليد بن عبد الملك، وله بنت شاعرة يقال لها سلمى، فأتاه ناس من الشعراء مرة ليعارضوه فى الشعر، وكان غائبًا، فعرفت سلمى ذلك فخرجت إليهم وأنشأت تقول:

تجمعـتم مـن كـل أوْب وبلـدة   على واحد لازلتم قِرْن واحد

فأفحمتهم، وقد حدثت لعدى أحداث طريفة فى مجلس الوليد بن عبد الملك، فلقد اجتمع مرة عند الوليد عدى وجرير، فقال الوليد لجرير:

أتعرف هذا؟ قال: لا، يا أمير المؤمنين. فقال الوليد: هذا عُدى بن الرقاع. فقال: جرير: فشرُّ الثياب الرقاع، ممنَّ هو يا أمير المؤمنين؟ قال: من عامله. قال جرير: من التى قال الله تعالى فيها: عاملة ناصبة تصلى نارًا حامية.

وجمعه مجلس الوليد مرة مع كثيّر، وقد كان يباغه عن عدى أنه يطعن على شعره، فأخذ عدى ينشد الخليفة قصيدة مدح حتى أتى إلى قوله:

وقصيدة قد بِتُّ أجمع شملها حتى أقوم ميلها وسنادها

فقال له كثيَّر لو كنت مطبوعًا أو فصيحًا أو عالمًا لم تأت فيها بميل ولا سناد فتحتاج إلى أن تقوّمها.

واستمر عدى ينشد حتى وصل إلى قوله:

نظر المثقف فى كعوب قناته حتى يقيم ثِقافه منآدها

فقال له كثر كذبت ورب البيت الحرام، ما كنت قط أحمق منك الآن حتى تظن هذا بنفسك. فضحك الوليد ومن حضر وقُطِعَ بعُدى حتى ما نطقَ.

تلك صورة خاطفة لمجالس الأدب والشعر والتى أثرت تعلم اللغة العربية، وانتشارها وبقائها فى العهد الأموى، كانت اقل بكثير من نظيراتها فى العهد العباسى، فإنه لما قامت الدولة العباسية واستقرَّت، بدت الصالونات الأدبية بمعناها الصحيح تظهر فى العالم الإسلامى، واتخذت هذه الصالونات أهميتها العلمية ؛ لتناسب ذلك العصر الذى برزت فيه الحضارة الأجنبية، وبخاصة مدينة الفرس، وأصبحت هذه الصالونات تعقد فى أوقات منتظمة وشملت مع قصور الخلفاء قصور الأمراء والعظماء، واتخذ

لها الأثاث الفاخر والرياش لتناسب السعة والرفاهية اللتين نعمت بهما الدولة فى ذلك الحين، ثم تنوعت الصالونات فأصبحت للآداب أو العلوم أو الفنون ؛ لتناسب الحياة الثقافية المتنوعة الأطراف آنذاك، ولكن مجالس العلم والأدب ظلت أرفع هذه المجالس قدرًا، وأعظمها قيمة، ويدل على ذلك ما ورد فى الأغانى أن اسحاق الموصلى سأل المأمون أن يكون دخوله إليه مع أهل العلم والأدب والرواة لا مع المغنين، فإذا أراده للغناء غنَّاه. فاجابه إلى ذلك، ثم سأله بعد حين أن يأذن له فى الدخول مع الفقهاء، فأذن له.

وقد بدأ النشاط الواسع يظهر فى عهد الرشيد إذ كان الخليفة نفسه فى درجة عالية من الثقافة والمعرفة، ثم كانت الدولة قد وصلت إلى حياة الاستقرار بعد أن اجتازت مرحلة الخطورة التى تواجه الدول عند قيامها، ففى مجلس الرشيد كانت تُعقد مناظرات الشعراء، ومناقشات بين الفقهاء، ومساجلات بين أهل الفنون والأدباء.

وكانت هالة الرشيد فى بغداد تتكون من أسماء لامعة، جمعها الرشيد حوله ممن لهم باع طويل فى نناحية من نواح الثقافة، ومن هؤلاء من الشعراء: أبو نواس، وأبو العتاهية، وعبل، ومسلم بن الوليد، والعباس بن الأحنف، ومن اللغويين: أبو عبيدة، والأصمعى، والكسائى، ابن السمان الواعظ، والواقدى المؤرخ، وكثير غيرهم.

ومن أهم المناظرات التى حدثت فى مجلس الرشيد اللغوية الشهيرة التى حدثت بين سيبويه والكسائى، والتى زعم الكسائى فيها أن العرب

تقول: كنت أظن الزنبور أشد لسعًا من النحلة فإذا هو أياها، فقال سيبويه: بل الصحيح فإذا هو هى، فتشاجرا طويلا واتفقا على مراجعة عربى خالص لا يشوب كلامه شيئ من كلام أهل الحضر. وكان الأمين شديد العناية بالكسائى لكونه معلمه، فاستدعى عربيًّا وسأله، فقال كما قال سيبويه. فقال له: نريد أن تقول كما قال الكسائى. فقال: إن لسانى لا يطاوعنى على ذلك، فإنه ما يسبق إلا إلى الصواب. فقرروا معه ـأن شخصًا يقول: قال سيبويه كذا وقال الكسائى كذا فالصواب مع من فيهما؟ فيقول العربى: مع الكسائى. فقال العربى "هذا يمكن" ثم عقد لهما المجلس، واجتمع أئمة هذا الشأن، وحضر العربى وقليل له ذلك، فقال: الصواب مع الكسائى وهو كلام العرب، فعلم سيبويه أنهم تحاملوا عليه وتعصبوا للكسائى فخرج من بغداد.

ومن المناظرات الطريفة التى حدثت فى مجلس الرشيد، تلك المناظرة التى جرت بين الفقيه أبى يوسف والكسائى النحوى، إذ ادَّعى أبو يوسف أن الكسائى إنما يحسن شيئًا من كلام العرب. وقال الكسائى: من تبحر فى علم اهتدى به إلى جميع العلوم. فقال له محمد: ما تقول فيمن سها فى سجود السهو، هل يسجد مرة أخرى، قال الكسائى: لا، فسأله: لماذا؟ فأجداب الكسائى: لأن النحاة تقول: المُصغر لا يصغر.

وفى نفس الوقت كان يحى بن خالد ذا بحث ونظر، وله مجلس يجتمع فيه أهل الكلام من أهل الإسلام وغيرهم من أهل النحل، ويبدو أن هذا المجلس كان مجلسًا خصبًا للغاية، يتناول علومًا شتى، يدل على ذلك ما

رواه المسعودى من أن يحى قال لهم مرة: قد أكثرتم الكلام فى الكون، والظهور، والقدم والحدوث، والإثبات والنفى، والحركة والسكون، والمماسة والمباسة، والوجود والعدم، والأجسام والأعراض، والتعديل والتحرير... وسائر ما ورد من الكلام فى الأصول والفروع، فقولوا الآن فى العشق. فقال على بن الهيثم: أيها الوزير، العشق ثمر المشاكلة، وهو دليل على تمازج الزوجين، وقال أبو مالك الحضرمى وهو خارجىُّ المذهب، العشق نفث السحر، وهو أخفى وأحر من الجمر.

أما عهد المأمون فكان يصفه المؤرخون أزهى فترة فى تاريخ النهضة اللغوية والأدبية بالعالم الإسلامى، إذ كان الخليفة نفسه عالمًا من أساطين العلماء، واختار أصحابه ورجال دولته من الصفوة الأفذاذ فى اشلرق والغرب، هذا إلى جانب الأساتذة والعلماء والمستشارين والمترجمين والمفكرين الذين حلَّى بهم بلاطه وزَّين ملكه، وكان بلاط المأمون يموج بجمهرة عظيمة من رجال العلم والأدب، والشعراء، والأطباء والفلاسفة، الذين استدعاهم المأمون من جهات متعددة من العالم المتمدين وشملهم جميعًا بعنايته، مهما اختلفت مشاربهم أو جنسياتهم.

وكثيرًا ما أخذ المأمون نفسه دورًا رئيسًا فى المناظرات التى كانت تدور فى مجلسه، فقد روى أنه قال مرة لمن حضر من جلسائه: أنشدونى بيتًا لملك، يدل البيت وإن لم يعرف قائله أنه شعر ملكٍ، فأنشده بعضهم قول امرىء القيس:

أمــن أجــل أعرابيــة حــل أهلهــا جنــوب "المــلا" عينــاك تبتــدران

قال: وما فى هذا مما يدل على الملك، قد يجوز أن هذا سوقة من أهل الحضر، فكأنه يؤنب نفسه على التعلق بأعرابية: ثم أجاب المأمون عن السؤال بقوله: الشعر الذى يدل على أن قائله ملك قول الوليد:

لى المحـــــض مـــــن ودّهـــــم وإلـــــــيهم نائلـــــــى

فهذا قول من يقدر بالملك على المنح الغامر، ولا يطلب من الممنوح إلا الولاء ومحض الود، وفى مجلس آخر كان الحوار مذهبيًّا، فسأل المأمون عليًا الرضا: بم تدَّعون هذا الأمر؟ قال بقرابة على من النبى صلى اله عليه وسلم وبقرابة فاطمة رضى الله عنها. فقال المأمون: إن لم يكن ها هنا شىء إلا القرابة ففى خلف رسول الله من أهل بيته من هو أقرب إليه من على ومن هو فى القرابة مثله، وإن كان بقرابة فاطمة من رسول الله فإن الحق بعد فاطمة للحسن والحسين، وليس لعلى فى هذا الأمر حق، وهما حيان، وإذا كان الأمر على ذلك فإن عليًّا قد ابتزهما جميعًا وهما حيان صحيحان، واستولى علىّ على ما لا يجب له، فما أحار علىّ بن موسى نطقًا.

واستفادت هذه المجالس استفادة واضحة من التطور العلمى والترجمة اللذين كانا طابع ذلك العهد، ووجدت هذه العلوم طريقها إلى مجالس المأمون فازدهرت ونمت نموًا واضحًا، شأنها فى ذلك شأن العلوم الدينية واللسانية.

واعتنق المأمون مذهب المعتزلة وهم أرباب النظر دون جميع الناس، والكلام لهم دون سواهم. فكان انضمامه لهم فاتحة عهد جديد لمذهبهم، حتى أصبحت الدولة دولتهم، والكلمة كلمتهم، وكانوا لا يعتمدون على

السلطان بقدر ما كانوا يعتمدون على المنطق، والجدل وسلامة الحجة، فإذا أفلس مناظرهم ولم يعتنق رأيهم بعد عجزه عن الاستمرار فى المناظرة فقد حقت عليه كلمة العذاب، إذ كان كان مذهب المأمون: من لم يردعه المنطق والبيان، فليردعه بطش السلطان.

الصالونات الأدبية فى الممالك المستقلة:

وبموت الواثق انتهى عصر الخلفاء الأقوياء ذوى الهيبة والجلال، وبدأ عهد الانحلال السياسى، ولكن بعد أن أُشرب القادة والأمراء حب العلم والأدب، وأصبحوا يجدون متعة ولذة فى حماية العلم، وتكوين مجالس له على غرار تلك التى كان يعقدها الخلفاء، وعلى هذا فالتدهور السياسى صحبته نهضة علمية، وضعف العاصمة واضمحلالها نشأ عنه عدة عواصم كل منها مثلث دور بغداد بنجاح عظيم، ففى الممالك المستقلة أو شبه المستقلة التى انقسم لها العالم الإسلامى، قامت أسر حاكمة، وكانت هذه تنافس بعضها البعض فى حماية العلم والمتعلمين، فأصبحت القصور المتعددة مراكز ثقافية خصبة، وكانت تلك القصور وما فيها من مجالس فى ذلك العهد تقوم مقام مجالس البحث العلمى اليوم.

ذكر أبو حيان التوحيدى فى الإمتاع والمؤانسة أن مجلس الوزير ابن الفرات انعقد مرة سنة ٣٢٦هـ، وفيه أبو سعيد السيرافى، والخالدى، وابن مضاء، والكتبى، وابن أبى بشر، وابن رباح، وابن كعب، وقدامة بن جعفر، والزهدى، وعلى بن عيسى الجراح، وابن أبى فراس، وابن رشيد، وابن عبد العزيز الهاشمى، وابن يحى العلوى، وأبو بشر بن متى وغيرهم كثير من اللغويين

والأدباء. فقال الوزير: ألا ينتدب منكم إنسان لمناظرة متى فى حديث المنطق؟ فإنه يقول: لا سبيل إلى معرفة الحق من الباطل، والصدق من الكذب، والخير من الشر، والحجة من الشبهة، والشك من اليقين، إلا بما حويناه من المنطق، فأحجم القوم. فقال ابن الفرات: والله إن فيكم لمن يفى بكلامه ومناظرته، فإنى لأعدكم فى العلم بحارًا.. فقال السيرافى: أعذر أيها الوزير؛ فإن العلم المصون فى الصدر غير العلم المعروض فى هذا المجلس على الأسماع المصيخة والعقول الحادة... فقال ابن الفرات: أنت يا أبا سعيد، فاعتذارك عن غيرك يوجب عليك الانتصار لنفسك، والانتصار لنفسك راجع إلى الجماعة بفضلك، فقبل أبو سعيد ودارت مناقشة طريقة ممتعة ذكرها كلها أبو حيان التوحيدى. نورد منها مسألة فرعية وصلت لها المناقشة:

قال أبو سعيد: ما تقول فى قول القائل: زيد أفضل الأخوة؟

قال متى: صحيح.

قال أبو سعيد: فما تقول إن قال: زيد أفضل إخوته؟

قال متى: صحيح أيضًا.

قال أبو سعيد: فما الفرق بينهما مع الصحة؟ فغض متى بريقه ولم يُجب.

فقال أبو سعيد: أفنيت على غير بصيرة ولااستبانة، المسألة الأولى جوابك عنها صحيح وإن كنت غافلاً عن وجه صحتها، والمسألة الثانية جوابك عنها غير صحيح وإ"ن كنت أيضًا ذاهلاً عن وجه بطلانها.

قال متى: بين لى ما هذا.

قال أبو سعيد: ليس هذا مكان التدريس، إذا حضرت الحلقة استفدت.

قال ابن الفرات تمم لنا كلامك فى شرح المسألة حتى تكون الفائدة ظاهرة للمجلس.

قال أبو سعيد: زيد أفضل الأخوة صحيح وأحدّهم، فكأنك تقول حمارك أفره الحمير، وأما زيد أفضل إخوته فخطأ لأن زيدًا ليس بعض أخوته غيره فكأنك قلت حمارك أفره البغال.

وهناك مجلس آخر ذو شأن كبير فى تاريخ الصالونات الأدبية، ذلك هو مجلس أبى عبدالله الحسين بن سعدان ٣٧٥هـ وزير عصام الدولة، فقد سأل ابن السعدان أبا حيان التوحيدى الأديب الكبير أن يمضى أمسياته فى مجلسه، واستجاب أبو حيان الأديب الكبير أن يمضى أمسياته فى مجلسه، واستجاب أبو حيان لدعوة الوزير، فكانا يناقشان موضوعات لغوية وأدبية وفلسفية بالغة الأهمية تجاه الإنسان، وطبيعة الروح، ومميزات ذوى الشأن من المعاصرين، ومواهب العرب البارزة موازنة بمواهب غير العرب من الجنسيات الأخرى، وأيهما أفيد للحاكم وأدعم للملك: كتبة الحسابات أم كتبة الرسائل، وامتياز علوم اللغة وقواعدها على المنطق.

وهناك قصر آخر لو لم يحظ بغير المتنبى يغرّد فيه لكفى لتخليده ورفع شأنه، ذلك هو قصر سيف الدولة الحمدانى الذى انتقل تيار الأدب

العربى لمدة بضع سنين إلى شمالى سوريا واتخذ مقرًا له مدينة حلب عاصمة الدولة الحمدانية الشيعية المذهب، وقد استطاع سيف الدولة أن يجمع حوله فى مملكته الصغيرة جماعة قلّ أن تُضارع إذا كانت متعددة النواحى فى العبقرية، وقد كان كرمه الفائق سببًا فى أن ينجذب نحوه ذوو الرياسة من أدباء العصر وعلمائه فأحاطوا اسمه بإطار من السمعة الخالدة.

وكان لقصر الغزنويين لصاحبه محمود الغزنوى الذى كان شديد الرغبة والحماس فى أن ينال العظمة التى يستحقها ملك جعل من بلاطه ملتقى تدور فيه فنون المناقشات فى الآداب والعلوم التى وصل لها أساطين العلماء فى ذلك العهد. ويعد فيليب حتى بعض جلساء محمود الغزنوى بقوله: إن مجلس العباقرة ببلاط محمود الغزنوى كان يزدان بالعتبى المؤرخ العربى، والبيرونى المؤلف والعالم الشهير، كما سطع فيه الفردوسى الشاعر الفارسى اللامع. ويقول العينى: وكان السلطان محمود يحب العلم والعلماء، ويكرمهم ويجالسهم، ويحسن إليهم، وكانت تعقد مناظرات طويلة بين يديه.

وحينما استولى السلاجقة على بغداد وعلى أغلب العالم الإسلامى، ظهر اسم الوزير نظام الملك الذى كان السلطان الحقيقى لدولة السلاجقة الأولى، وكان هو نفسه فقيهًا وعامًا، فكانت تُعقد المناظرات فى حضرته، وقد خرج له الغزالى مرة وناظره الأئمة والعلماء فى مجلسه، وقهر الخصوم، وظهر كلامه على الجميع... فولاه نظام الملك التدريس بالمدرسة النظامية ببغداد. وطالما جرت مناظرات بين أبى إسحق الشيرازى وإمام الحرمين أبى المعالى الجوينى بحضرة نظام الملك.

وعند قيام أمارات الأتابك والشاهات على أنقاض السلاجقة، كأن لنور الدين زنكى الذى أصبح ملكًا لسورية شغف كبير برعاية الثقافة، وكان لأهل العلم عنده مجلس عظيم، وكان يجمعهم عنده للبحث والنظر، واستقدمهم إليه من البلاد الشاسعة.

وفى مصر يروى ابن زولاق "أنه فى عهد الطولونيين والإخشديين لم تكن هناك مدارس، فكانت الدروس تلقى فى قصور الأمراء والوزراء وفى منازل العلماء". وفى بلاط الأخشيد كانت تلقى أبحاث تاريخية كل مساء، وقد تربى كافور فى هذا البلاط وترقى إلى أن جعله الأخشيد "أتابك" ولديه ومعلمهما فلما تسلم كافور الامر أدنى الشعراء وأجازهم، وكانت تقرأ عنده فى كل ليلة السير وأخبار الدولة الأموية والعباسية، وأصبح كافور حاميًا للعلم والعلماء، وامتاز صالونه بأن ازدهى بوجود المتنبى بين جماعته ينشد من شعره الخالد:

ولكــن بالفسـطاط بحـرًا أزرتــه   حياتى ونصحى والهوى والقوافيا
وجـردا مـددنا بـين آذانها القنـا   فبـتن خفافًـا يتـبعن العوالـــيا
تجـاذب فرسـان الصـباح أعنَّـه   كـأن علـى الاعنـاق منهـا أفاعيـا

وعلى كل حال فإن مجالس الطولونيين والإخشديين لتذبل وتتضاءل بالقياس إلى صالونات الفاطميين الباهرة، فلقد سار الفاطميون على أن يعقدوا مجالس علمية صاخبة من حين إلى آخر، وقوام هذه المجالس أساتذة دار الحكمة الذين كانوا ينقسمون إلى جماعات تبعًا لمواد دراستهم وتخصصهم، فكان يجتمع هنا أساتذة المنطق والجدل، وهناك الفقهاء

والمحدثون، وفى مكان ثالث علماء الرياضة، ويشغل الأطباء المكان الرابع، ومكان خامس لأهل اللغة والأدب والنحو، وكل واحد من هؤلاء يرتدى الخلعة الجامعية التى تشبه (الروب) الذى يرتديه حملة الدرجات الجامعية العليا فى العهد الحاضر.

وقد ظل نشاط الصالونات الأدبية واضحًا فى عهد المماليك، كصالون "مجالس السلطان الغورى".

- الباديـــة:

كانت اللغة العربية حتى عصر صدر الإسلام فصيحة سليمة، إلا أن اتصال اعرب بغيرهم عن طريق التجارة سبب وجود لحن قليل بينهم، وكان ارتكاب ذلك اللحن عارًا لا يُغتفر وزلة لا تُمحى، فلقد رُوى أن رجلاً لحن فى حضرة النبى صلى الله عليه وسلم فقال الرسول لأصحابه: أرشدوا أخاكم فقد ضل.

ومنذ عهد عمر زاد الاختلاط بين العرب والأعاجم، إذ انتشر الإسلام واقتحم بلاد الفرس وبلاد الروم، وكانت اللغة العربية تسير مع جيوش المسلمين، فكان انتصار الجيش يتبعه انتصار اللغة، ثم أصبحت عواصم الإمبراطورية الإسلامية (المدينة فدمشق ثم بغداد) مدنًا عامة يُهرع الناس لها من كل فج، مهما اختلفت لغاتهم وجنسياتهم، وحفلت مدن أخرى كالكوفة والبصرة بعدد كبير من الأجانب، وبخاصة جماهير الإيرانيين الذين كانوا أسرى حرب، ثم اعتنقوا الإسلام، وأقبل العرب على التزوج من الأجنبيات إقبالاً ملحوظًا، وفى الأمكنة المقدسة كان يجتمع فيها من

اعتنقوا الإسلام من العرب وغيرهم فى موسم الحج، حيث يقضون بضعة أسابيع.

وكانت اللغة العربية هى لغة التفاهم بطبيعة الحال سواء فى البيوت والقرى أم فى المدن والعواصم، أو موسم الحج، ولكن غير العرب يستطيعوا أن ينطقوا بها معربة إعرابًا صحيحًا، ففسد اللسان العربى وظهرت لغة يسميها الجاحظ لغة المولّدين أو البلديين. ولم يقف الخطأ عند غير العرب، بل تعداهم إلى العرب أنفسهم، الذين ظهر هذا اللحن بينهم وفشا.

وكان اللحن يُنظر إليه على أنه شىء مستحسن يدعو إلى النفور والامتهان، رُوى أن كاتبًا لأبى موسى الأشعرى كتب إلى عمر: "من أبو موسى..." فكتب عمر إلى أبى موسى: عزمت عليك لما ضربت كاتبك سوطًا. ودخل أعرابى السوق مرة فسمع الناس يلحنون فقال: سبحان الله! يلحنون ويربحون ونحن لا نلحن ولا نربح.

وهناك حكايات كثيرة من هذا اللون نمسك عن ذكرها تحاشيا للاستطراد، ولكن الموقف زاد خطورة عندما تعدى اللحن عامة الناس إلى خاصتهم، فوقع فيه الوليد بن عبد الملك، والحجاج بن يوسف وأبو حنيفة النعمان، وبشر المريسى، وشبيب بن شيبة، وغيرهم من الخلفاء والعظماء.

ثم كان اللحن أكثر خطرًا وأدعى لاشمئزاز النفس عندما وقع فى القرآن فغيَّر المعنى تغييرًا يؤدى بصاحبه إلى الكفر لو كان مقصودًا، النص الذى وقع فى الآية الكريمة "هو الله الخالق البارىء المصوِّر" إذ قرأها المصوَّر بفتح الواو، وكالأعرابى الذى أقرأه رجل سورة براءة ولحن فى تعليمه الآية

الكريمة "إن الله برىء من المشركين ورسولُه" فقرأها له الرجل بكسر اللام فى رسوله فقال الأعرابى: إن يكن الله بريئًا من رسوله فأنا أبرأ منه أيضًا.

ويقول ابن خلدون متحدثًا عن اللحن فى اللغة العربية " واللغة ملكة فى ألسنة القوم، يأخذها الآخر من الأول، كما تأخذ صبياننا لهذا العهد لغاتنا، فلما جاء الإسلام، وفارق العرب الحجاز لطلب الملك الذى كان فى أيدى الأمم والدول، وخالطوا العجم، تغيرت تلك الملكة بما ألقى إليها السمع من المخالفات التى اندفعت من المتعربين، والسمع أبو الملكات اللسانية، ففسدت بما أُلقى إليها مما يغايرها.

فصحاء البدو يجلسون معلمين:

وبينما كان اللحن يفشو فى الحضر حيث اختلط العرب بالأعاجم، بقيت اللغة سليمة تمامًا فى الصحراء التى لم تجذب إليها الأعاجم ولا من فسدت لغتهم، وقد سبق إيراد قصة البدوى الذى جىء بها للفصل بين الكسائى وسيبويه فى الخلاف اللغوى الذى نجم بين الاثنين حول صحة النطق بجملة معينة، وقد أغرق الأمين البدوى أن ينصر الكسائى، وقبل البدوى فكرة التحيز، ولكنه قال: إن لسانى لا يطاوعنى على ذلك، فإنه لا يسبق إلا للصواب. وعلى هذا أصبح البدو هم الذين تؤخذ منهم اللغة الصحيحة، وانتهز البدو هذه الفرصة فوفدوا على القرى والمدن وجلسوا يعلمون الناس. ويعطينا ابن النديم فكرة واضحة عن البدو الذين جاءوا الحضر، واتخذوا التعليم مهنة لهم، ومن هؤلاء أبو البيدا الرياحى، وأبو جاموس ثور بن يزيد الذى تعلم الفصاحة منه عبد الله بن المقفع، وأبو

العيثل عبدالله خليد، وعبدالله بن عمرو ابن أبى صبح.

وبينما قبع بعض الناس بالجلوس إلى البدو فى القرى والمدن ليتعلموا منهم، نجد آخرين لا يكتفون بذلك وإنما يهجرون الحضر ويضربون فى البادية ليتعلموا اللغة فى منبعها الاصيل، وليتحاشوا سماع اللغة لغة المولدين والبلديين، وعلى هذا نجد البادية فى القرنين الأولين من الهجرة تقوم بدور المدرسة فى الوقت الراهن، يقول ابن النديم "إن صحراء سورية كانت مدرسة الأمراء الأمويين، فإليها أوفد هؤلاء ليتعلموا اللغة العربية الفصيحة النقية، وليتذوقوا فنون الشعر والأدب، وقد أرسل معاوية إليها ابنه وولى عهده يزيد. ولما كان الوليد بن عبد الملك لم يرسل للبادية إيثارًا لراحته وهناءة عيشه فإنه لم يتقن اللغة وقواعدها، وكان كثير الأخطاء فيها، ومن أجل هذا أثر عن أبيه أنه كان يقول: أضر بنا حبُّنا للوليد فلم نرسله للبادية، ولم تقتصر هذه السنة على الأمراء الأمويين فإن المعتصم بن هارون الرشيد أرسل أيضًا إلى البادية للغرض نفسه.

ولم تكن الصحراء مدرسة الأمراء فحسب وإنما قصدها عدد كبير من العلماء منهم الخليل بن أحمد، وبشار بن برد، والكسائى، والشافعى، والرياشى، وكل الذين يفدون إلى البادية يفدون إليها ليتعلموا من جمهرة الناس، إذ أن اللغة الفصحى كانت وحدها اللغة المستعملة فى هذه البقاع، وبالإضافة إلى ذلك فإنهم انضموا إلى الحلقات العلمية التى كان يعقدها كثير من مثقفى البدو وأفذاذهم ليرووا فيها أجود الشعر ويقرءوا سيرة العرب وتاريخ وقائعهم وحياة أبطالهم السابقين، وكان من هؤلاء أبو ملك

عمر بن كركرة، وأبو ثروان العكلى، وأبو هندام كلاب بن حمزة.

- المســاجد:

الذى دعا المسلمون إلى التبكير بإنشاء المسجد هو إحساسهم بأن البيون الخاصة تضيق باجتماعاتهم، ولا تمنحهم حرية العبادة واللقاء كما يشتهون، ومن هنا أسسوا المسجد وأطلقوا عليه "بيت الله" إشارة إلى أن الداخل فيه لا يحتاج إلى استئناس ولا استئذان وربما جارى المسلمون جيرانهم من اليهود والنصارى، فقد كان أولئك وهؤلاء بيع وكنائس يذكر فيها اسم الله ويتعبد فيها، بل لماذا لا تقول إن العرب المسلمين قلدوا العرب قبل الإسلام فقد كان لهؤلاء متعبدهم المقدس (البيت الحرام) الذى رفع قواعده إبراهيم وإسماعيل قبل الإسلام بزمن طويل، والذى كان عند قيام الإسلام كعبة يحج لها العرب من كل أصقاع الجزيرة العربية، ويتعبدون فيها إذ جعله الله "سواء للطائفين والقائمين والركع السجود". وعلى هذا فقد كان عبدة الأصنام يضعون فى أصنامهم، وكان الموحدون يؤدون فيه عباداتهم، فلما جاء الإسلام عظمة المسلمون أيضًا وأجلوه، حتى قبل أن تزول منه الأصنام، فقد اتخذ الرسول مصلاه فيه بين الركعتين الركن الأسود والركن اليمانى.

وبمرور الزمن زاد عدد المساجد زيادة كبيرة مطردة وبخاصة فى العاصمة، فما إن جاء القرن الثالث حتى كانت بغداد غاصة بالمساجد، إذ يحكى اليعقوبى أنه عدَّ فيها ٣٠٠٠٠ مسجدًا.

ولم يختلف الحال فى مصر اختلافًا بينا عنه فى بغداد، إلا أنه يبدو أن

الجوامع فى مصر كانت بطيئة الانتشار، وأول جوامع القاهرة هو جامع عمرو بن العاص الذى يحمل اسمه حتى الآن، وقد بناه عقب فتح مصر. وحتى سنة ١٣٣ هـ لم يكن بالفسطاط جامع غير جامع عمرو، وفى هذه السنة قدم عبدالله بن على يقود فيلقًا من جيش العباسيين قضى به على مروان بن محمد الخليفة الأموى الذى هرب إلى مصر عقب انتصار العباسيين بخراسان والشام، وقد عسكر عبدالله بن على بجيشه شمالى الفسطاط حيث أنشئت مساكن عديدة، ومنشآت كثيرة، من بينها جامع العسكر، وفى سنة ٢٦٥ هـ أسس أحمد بن طولون جامعه بالقطائع، فانتقلت إليه صلاة الجمعة التى كانت تُقام فى جامع العسكر منذ إنشائه.

وفى سنة ٣٦٠ هـ بنى جوهر الصقلى الجامع الأزهر، ولكنه خصص منذ سنة ٣٧٨ هـ للدراسات والأبحاث العلمية، وظل منذ ذلك التاريخ حتى العصر الحاضر جامعة من الجامعات الأولى فى العالم الإسلامى. وقد بدأ العزيز بالله يبنى جامعًا آخر، ولكنه مات قبل أن يتمه، فأكمله ابنه الحاكم، ومن ثم أصبح يطلق عليه جامع الحاكم، وقد بنى الحاكم أيضًا جامع المقس وجامع الراشدة، وتوقف إنشاء الجوامع إلى أن جاء الأيوبيين فكان بمصر هذه الجوامع الست فقط.

ومن أهم العلوم التى كانت تُدرس فى المساجد الدراسات اللغوية والأدبية التى وجدت طريقها إلى المسجد، وقد تحدثنا فيما سبق عن أبى عمر الزاهد وأبى العتاهية، ونضيف إليها مجلس نفطويه فى مسجد الإنباريين، ومجلسًا آخر فى جامع قرطبة كان لغوى شهير يجلس فيه ليدرس

قواعد اللغة العربية إلى جمهور كبير من التلاميذ، وكان الكميت بن زيد وحماد الراوية يلتقيان فى مسجد الكوفة فيتذاكران أشعار العرب وأيامهم، فاختلفا مرة فى شيء، فقال الكميت لحماد: أتظن أنك أعلم منى بأيام العرب وأشعارها؟ فقال حماد: هذا والله هو اليقين. فغضب الكميت، وما زال يناقشه ويسأله حتى أفحمه.

وفى مسجد البصرة كان يجلس مسلم بن الوليد ليملى من شعره، وفى إحدى الجلسات كان يملى قصيدته الدالية:

لا تـــدع بى الشـــوق إلى غـــير معمـــود

إذ أقبل أبو نواس فاستشرف له القوم، فدنا فسلم، فقطع مسلم الإملاء، ورفعه فى المجلس، وأقبل عليه يسأله أن ينشده من شعره، وأبو نواس يأبى ذلك، ثم سأله أبو نواس أن يبتدىء القصيدة من أولها فقبل...

وكان العروض أيضًا يدرس فى المساجد، روى أن أعرابيًّا دخل مسجد البصرة، فانتهى إلى حلقة يتذاكرون فيها الأشعار والأخبار، فجلس وهو يستطيب كلامهم، ثم أخذوا فى العروض، فلما سمع الفعول والمفاعيل ظن أنهم يأتمرون به، فخرج مسرعًا وهو يقول:

قـد كـان أخـذهم فى الشـعر يعجبـنى ... حـتى تعـاطوا كـلام الـزنج والـروم
لمـا سمعـت كلامًـا لسـت أعرفـه ... كأنـــه زجـــل الغـــربان والبـــوم
ولّيـــت منفلتًـــا والله يعصـــمنى ... مـــن الـــتقحم فى تلـــك الجـــراثيم

وهكذا نرى أن كل هذه المراكز العلمية التى احتضنت تعليم اللغة العربية منذ نشأتها الأولى، فى تنوع حضاراتها وثقافاتها وعلى اختلاف

العصور المختلفة، والتى ساعدت على نشر تعلمها فى كل بقاع الأرض حتى جاءت لنا علومها مدونة ومحفوظة حتى يومنا هذا.

تعقيب واستنتاج

هناك مجموعة من الاستنتاجات بعد استقراء كتب التراث حول تعلم اللغة العربية، وهى على النحو التالى:

١- إن القرآن الكريم هو النص الأول فى تاريخ تأسيس مفهوم التدريس كعملية تعليمية وتعلمية فى تاريخ الدرس التعليمى الإسلامى الأول.

٢- الحديث النبوى الشريف ثانى نص تشريعى وتعليمى وتربوى بعد القرآن الكريم فى الفترة التعليمية الأولى من تاريخ التعليم الإسلامى.

٣- استغلال النصوص الشعرية كنصوص تعليمية، وتدريبية كان ضعيفًا مقارنة أو قياسًا باستغلال المعلمين والمتعلمين للنصوص القرآنية، خاصة فى عهدى الرسول الكريم صلى الله عليه وسلم، وعهد صحابته الأفذاذ.

٤- ضرورة التأكيد على أن السبب الوجيه والمهم الذى جعل المسلمين: من معلمين وخلفاء ووجهاء القوم يهتمون بتعليم اللغة العربية هو سبب دينى بحت، وهو الحفاظ على الدين الجديد من اللحن، وبخاصة مع لغة المسلمين الأعاجم، وبالتالى الحفاظ على كيان الدولة وعدم تضعضعها.

٥- أهمية الوسيلة التعليمية فى التراث التعليمى الإسلامى بداية من عهد الرسول صلى الله عليه وسلم الذى اعتبرها أهم دعم تربوى للعملية التعليمية السليمة والناجحة.

٦- ورود الوسائل التعليمية فى هذه المرحلة فى صورة بسيطة كالتراب، والأرض، وبعض الحواس نحو السمع واللمس؛ لتوصيل المعلومات التعليمية، وبعض أعضاء الجسم نحو الأصابع، والوجه، وبعض الوسائل الأخرى الصلبة البسيطة نحو: العصى، والحصى، ووسائل الكتابة والرسم كالمهارق، واللفاف، والأديم، والقطيم، والورق أو الكاغد.

٧- بداية حركتى الكتابة والقراءة فى عهد الرسول صلى الله عليه وسلم، وارتقائها فى العصر العباسى الثانى إيمانًا من الرسول صلى الله عليه وسلم وخلفائه من بعده بضرورتها فى تطوير التعليم والتعلم.

٨- بقاء العصرين العباسيين الثالث والرابع من بين اهم تلك العصور التى عرفتها الأمة الإسلامية فى الميدان التعليمى، رغم الاضطرابات والثورات، وتعدد الأجناس (أتراك، بويهين،...) بحكم نضج العلوم ونهضتها التعليمية فيهما ومن خلالهما.

٩- نضوج الفكر العلمى المنظم، والممنهج فى العصرين العباسيين الثالث والرابع رغم توتراتهما واضطراباتهما، وسيطرة العناصر الاعجمية فيهما: كالأتراك والسلاجقة وغيرها، بحكم نضج الهيكلة التعليمية فى مفهومها المادى والمعنوى، أى إن المدرسة قد تأطرت ونضجت فى هذه الفترة.

١٠- استيحاء بعض التقسيمات التربوية للمراحل التعليمية فى ظل المراحل التاريخية للأمة الإسلامية فى هذه العصور الإسلامية الأولى على اختلافها وتضاربها فى كثير من الأحيان خاصة فيما ارتبط بالعصر الأموى

والعباسى، حيث كان التعليم مستمرًا طول الحياة دون انقطاع وليس له سن معين ولا قت محدد.

١١- تطور مفهوم تحديد الوقت من حيث الاصطلاح أى التسمية بتطور معنى المكان التعليمى، وبالتالى تحقيق مفهوم الحصة التعليمية للغة العربية، الذى ورد فى مصطلح الحلقة.

مصادر ومراجع الفصل الأول

١- ابن الأثير: عيون الأنباء – لندن، أوجست مولر، ١٩٨٤.

٢- ابن الأثير: الكامل فى التاريخ، طبعة ليدن، ١٨٥١.

٣- أحمد أمين: فجر الإسلام، القاهرة، ١٩٣٢.

٤- أحمد أمين: ضحى الإسلام، القاهرة، ١٩٣٢.

٥- أحمد أمين: ظهر الإسلام، القاهرة، ١٩٣٢.

٦- أحمد فؤاد الأهوانى: التعليم عند القابسى، القاهرة، ١٩٦٠.

٧- أحمد بن يحى المرتضى: المنية والأمل، حيدر أباد، ١٣١٦.

٨- ابن الأنبارى: طبقات الأدباء، القاهرة، ١٢٩٤.

٩- ابن بشكوال: الصلة، مدريد، ١٨٨٢.

١٠- ابن بطوطة: تحفة النظار، باريس، ١٨٥٣.

١١- البلاذرى: فتوح البلدان، القاهرة، ١٣٥٠.

١٢- ابن تغرى بردى: النجوم الزاهرة، القاهرة، ١٩٣٨.

١٣- الثعالبى: يتيمة الدهر، دمشق، ١٣٠٥.

١٤- الجاحظ: البيان والتبيين، القاهرة، ١٣٣٢.

١٥- ابن جبير: الرحلة، ليدن، ١٩٠٧.

١٦ – ابن جماعة: تذكرة السامع والمتكلم فى أدب العلم والمتعلم، حيد آباد، ١٣٥٣.

١٧– أبو حيان التوحيدى: الإمتاع والمؤانسة، القاهرة، ١٩٢٩.

١٨– أبو بشر عمرو بن عثمان بن قنبر: كتاب سيبويه، ج ١–٥، تحقيق عبد السلام هارون، القاهرة، ١٩٧٧.

١٩– أبو عثمان ابن جنى: الخصائص، تحقيق محمد على النجار، ط٢ ج ٣، بيروت.

٢٠– أبو عثمان ابن جنى: اللمع فى العربية، تحقيق حسين محمد شرف، بيروت،.

٢١– ابن خلدون: المقدمة، القاهرة، دار المعارف، ١٩٩٠.

٢٢– ابن خلكان: وفيات الأعيان، القاهرة، ١٢٧٥.

٢٣– الذهبى: تاريخ الإسلام، حيدر آباد ١٣٣٧.

٢٤– الزركشى: تاريخ الدولتين، تونس، ١٢٨٩ هـ.

٢٥– الزرنوجى: تعليم المتعلم، إستامبول، ١٣١٩هـ.

٢٦– جمال الدين أبو الحسن على بن يوسف القفطى: إنباه الرواة على أنباء النحاة، تحقيق أبو الفضل إبراهيم، القاهرة، ١٩٥٠.

٢٧ – زكريا الأنصارى: اللؤلؤ النظيم فى روم التعليم، القاهرة، ١٣١٩ هـ.

٢٨- زين العابدين العاملى: منية المريد فى أدب المفيد والمستفيد، القاهرة، ١٩٤٦ هـ.

٢٩- ابن سحنون: آداب المعلمين، تونس، ١٣٤٨ هـ

٣٠ – ابن عساكر: تاريخ دمشق، دمشق، ١٣٢٤ هـ.

٣١- أبو فرج الأصفهانى: الأغانى، القاهرة، دار المعارف، ١٩٢٤.

٣٢- أبو محمد على بن أحمد بن سعيد الأندلسى: الإحكام فى أصول الأحكام ج ١-٢، تحقيق أحمد شاكر، القاهرة.

٣٣- أبو محمد على بن أحمد بن سعيد الأندلسى (ابن حزم): التقريب لحد المنطق، تحقيق إحسان عباس، بيروت، ١٩٥٩.

٣٤- ________: مراتب العلوم (رسائل ابن حزم الأندلسى)، تحقيق إحسان عباس، بيروت، ١٩٨٠.

٣٥- أبو بكر محمد بن الحسن الزبيدى الأندلسى: الواضح، تحقيق عبد الكريم خليفة، عمان.

٣٦ – ابن قتيبة: عيون الأخبار، القاهرة، ١٩٢٨.

٣٧- شهاب الدين أبو عبدالله ياقوت بن عبد الله الرومى البغدادى الحموى: معجم الأدباء، ج ١-٢، القاهرة.

٣٨- شوقى ضيف: المدارس النحوية، ط٢، مصر، ١٩٧٢.

٣٩- القلقشندى: صبح الأعشى، القاهرة، ١٩١٣.

٤٠- عبد الرحمن بن خلدون المغربى: المقدمة، بيروت، ١٩٦١.

٤١- عفيف الدين أبو محمد عبدالله بن أسعد الشافعى: مرآة الجنان، تحقيق عبدالله الجبورى، يبروت، ١٩٨٤.

٤٢- عبد الرحمن بن اسحق الزجاجى: الجمل فى النحو، تحقيق ععلى توفيق الحمد، بيروت، ١٩٨٤

٤٣- عبد القاهر الجرجانى: دلائل الإعجاز، بيروت، ١٩٨٤.

٤٤ -كشاجم: أدب النديم، الأسكندرية، ١٣٢٩ هـ.

٤٥- محمد محمود غالى: أئمة النحاة فى التاريخ، جدة، ١٩٧٦.

٤٦- المسعودى: مروج الذهب، القارة، دار المعارف، ١٩٣٩.

٤٧- ابن مسكويه: تهذيب الأخلاق، القاهرة، مكتبة الأنجلو، ١٩٨٠.

٤٨- المقدسى: أحسن التقاسيم فى معرفة الأقاليم، ليدن، ١٩٠٦.

٤٩ - ابن النديم: الفهرست، القاهرة، ١٣٤٨ هـ.

٥٠- ياقوت: معجم البلدان، ليدن.

الفصل الثاني

معلمو ومتعلمو اللغة العربية في التراث العربي

مقدمة

اللغة العربية من أكثر لغات العالم تداولا وانتشارا، تتميز بوفرة ثروتها اللغوية، وكثرة متحدثيها، كما أنها اللغة الرسمية في ربوع البلدان العربية، وكثرا من الدول المجاورة.

واللغة العربية بالنسبة لمعتنقي الدين الإسلامي لغة دينية، تُمارس كل الشعائر الدينية بها، اختصها الله من بين سائر اللغات لتكون وعاء لكلامه؛ فأنزل بها كتابه العزيز، فهي تستمد بقاءها وخلودها من القرآن الكريم.

وكل لغة في العالم تستمد قوتها من قوة متحدثيها، إلا اللغة العربية فإنها تستمد قوتها من نزول القرآن بها.

وتتميز اللغة العربية –كذلك– بوفرة وغزارة مادتها اللغوية؛ فهي تحوي ثمانين ألف مادة لغوية وفقا للسان منظور، وهي بذلك ضعف مواد اللغة الإنجليزية تقريبا، والتي تبلغ ثنتين وأربعين ألف مادة لغوية.

وهي تنتمي إلى فصيلة اللغات السامية، بل إنها أقرب اللغات إلى السامية الأم وفقا لبعض الدراسات اللسانية.

ولأنها بعد ظهور فجر الإسلام أصبحت لغة دعوة ودين كتب الله لها الانتشار في ربوع الدنيا، فدخل غير العرب في دين الله أفواجا؛ فشاع اللحن وفشى الخطأ، مما حمَّس علماء الأمة قديما إلى تكريس كل جهودهم لحمايتها من هذا الداء الذي يُوهنها ويفُتُّ في عَضُدِها؛ فتوالت منجزاتهم

على شتى مستويات اللغة؛ سعيا لضمان سلامتها، وحرصا على أداء القرآن أداء سليما، وفهم معانيه فهما صحيحا.

وتهدف الدراسة في هذا الفصل إلى إبراز جهود معلمي اللغة العربية ومتعلميها في التراث العربي، بإعادة قراءة منجزاتهم قراءة معاصرة، بربطها بالواقع التعليمي المعاصر، والوسائل التعليمية المتنوعة،

ولعل من الضروري تحديد مفهوم كل من المعلم والمتعلم، حيث تعددت التعريفات التي وُضِعَتْ حديثا لكل منهما، أحد هذه التعريفات يحدد المعلم بأنه "ذلك الشخص الذي يقوم بعملية التعليم ونقل الخبرات والأفكار والمعارف وغيرها إلى المتعلمين، وهو مصدر الحنان لهم، ويقوم بتهذيب سلوكهم."(١)

وإذا أردنا صياغة تعريف لمعلم اللغة العربية في ضوء ما سبق؛ فيمكن أن يقال: ذلك الشخص الذي يقوم بعملية تعليم اللغة العربية ونقل الخبرات والأفكار والمعارف المتعلقة بها إلى المتعلمين.

وهذا يصلح تعريفا لكل معلم للغة العربية في أي زمان، بينما توجد خصوصية لمعلم اللغة العربية في القديم يمكن صياغته على النحو الآتي فهو: ذلك الشخص الذي كان له دور في تقديم رؤية مبتكرة أو مطورة في أي من مستويات اللغة العربية.

وأما المتعلم؛ فهو: ذلك الشخص الذي يتلقى التعليم، فهو الهدف الأساسي الذي تقوم عليه عملية التعليم، وهو من يتلقى الخبرات

والمعلومات بطريقة ما من المعلم وبذلك يتم تغيير في السلوك واكتساب لمهارات تمنحه القدرة على الدخول في المجتمع [٢]

واسترشادا ببعض المتخصصين في المجال التربوي، تم صياغة التعريف الآتي: "هو المستهدف من العملية التعليمية المباشرة والذاتية؛ بغية تغيير سلوكه تغييرا شبه دائم؛ نتيجة الخبرة والممارسة، ويظهر تعلمه من خلال ملاحظة تغير أداءاته في الجوانب المتعلمة"[٣]

ويمكن صياغة تعريف لمتعلم اللغة العربية على النحو الآتي: هو ذلك الشخص الذي يتلقى تعليم اللغة العربية من ذوي الخبرة مما يؤدي إلى اكتسابه مهارات تمنحه القدرة على استيعابها ونقل الخبرات المتنوعة من معلميه إلى الآخرين.

ووفقا لهذه الرؤية قد يكون الشخص الواحد مُعَلِّما ومُتَعَلِّما، مُعلما باعتبار رؤيته الابتكارية، ومتعلما باعتبار تَتَلْمُذِه على غيره.

ولإبراز جوانب من جهود المعلمين والمتعلمين للغة العربية قديما، جاء الفصل في مقدمة، وأربعة مباحث:

- المبحث الأول: تعلم وتعليم اللغة العربية قديما– نظرة عامة.
- المبحث الثاني: معلمو ومتعلمو أصوات اللغة العربية في التراث العربي.
- المبحث الثالث: معلمو ومتعلمو قواعد اللغة العربية في التراث العربي.
- المبحث الرابع: معلمو ومتعلمو الصناعة المعجمية في التراث العربي.

المبحث الأول

تَعَلُّم وتَعليم اللغة العربية قديما- نظرة عامة.

تشير المداخل الحديثة في تعليم اللغة العربية إلى ضرورة تعليم اللغة على أنها نظام يرتبط بالمهارات اللغوية وفنونها، ويؤكد ذلك المدخل السمعي الشفهي في تعليم اللغة العربية؛ إذ يشير الناقة إلى أن المدخل هو: مجموعة من المسلمات أو الافتراضات التي يرتبط بعضها ببعض، وبعض هذه المسلمات يرتبط بطبيعة اللغة العربية، وبعضها يرتبط بطبيعتي عمليتي تعليمعا وتعلمها. (٤)

وإذا كان ذلك النظام يؤكد تقديم الاستماع والتحدث على القراءة والكتابة؛ فقد توصل معلمو اللغة العربية المتقدمين إلى هذه الحقيقة؛ حيث إن العربي الأول حينما كان يتحدث العربية فطرة وسليقة، مرتكزا على النظامية العرفية للغة، يوضح هذا المعنى ابن جني بقوله: "وسألت يومًا أبا عبد الله محمد بن العساف العقيلي الجوثي التميمي –تميم جوثة– فقلت له: كيف تقول: ضربت أخوك؟ فقال: أقول: ضربت أخاك. فأدرته على الرفع فأبى، وقال: لا أقول: أخوك أبدًا. قلت: فكيف تقول ضربني أخوك فرفع. فقلت: ألست زعمت أنك لا تقول: أخوك أبدًا، فقال: أيش هذا! اختلفت جهتا الكلام. فهل هذا إلا أدل شيء على تأملهم مواقع الكلام وإعطائهم إياه في كل موضع حقه، وحصته من الإعراب، عن ميزة وعلى بصيرة، وأنه ليس استرسالًا ولا ترجيمًا."(٥)

إن ابن جني استعمل في هذه القصة استراتيجية المحاورة، بين متخصص في دراسة اللغة "ابن جني" وبين شخص من البيئة التي تعتبر أهم روافد التقعيد للغة الفصحى "التميمي" ليثبت حقيقة مهمة، تتسق مع تعريف المحدثين للغة، ألا وهي: أن اللغة تخضع لنظام تم تعارف المجتمع عليه، وأن المتكلم باللغة ينحاز بفطرته وسليقته إلى هذا النظام؛ فجاءت عبارة ابن جني "وأنه ليس استرسالًا ولا ترجيمًا" متناغمة مع تعريف أنيس للغة بأنها: "نظام عرفي لرموز صوتية يستغلها الناس في اتصال بعضهم ببعض"(٦)

وذكر ابن جني الاسم الكامل للشخصية التي تعبر عن البيئة اللغوية (بيئة بني تميم) للعربية الفصحى المنزهة عن اللحن؛ يعطي مصداقية للنتيجة التي يَرُومُ الوصول إليها.

واستعماله أسلوب الاستفهام، الذي يعتبر أحد أساليب تفعيل العصف الذهني لدى المتلقي "كيف تقول: ضربت أخوك؟"

ثم جاءت إجابة التميمي موسومة بالسرعة، الكاشفة رفض فطرته اللغوية لفكرة رفع المفعول "أخوك" وانحازت سليقته السوية إلى إعادة نطق المثال بالصورة المتناغمة مع النظام العرفي الذي نشأ عليه "فقال: أقول: ضربت أخاك"

ثم يستعمل ابن جني أسلوب التشكيك للتميمي "فأدرته على الرفع فأبى، وقال: لا أقول: أخوك أبدًا." لمزيد من التأكيد على تشبث العربي بما جرت ألسنة بيئته عليه؛ فغير ابن جني في التركيب لمحاولة استنهاض الفطرة

اللغوية لدى الأعرابي" قلت: فكيف تقول ضربني أخوك فرفع.

ثم استعمل ابن جني أسلوب المراوغة والرد على العربي بما أقره سابقا "فقلت: ألست زعمت أنك لا تقول: أخوك أبدًا" فلم يقل له الأعرابي أن "أخاك" في نحو "ضربت أخاك" نصبت لكونها في موقع المفعول به، ورفع في نحو "ضربني أخوك" لأنه وقع في موقع الفاعل، بل أجاب بفطرته العرفية "فقال: أيش هذا! اختلفت جهتا الكلام."

وهذه القصة أنموذج واحد من نماذج عديدة، تكشف عن وَعْي معلمي اللغة العربية قديما وما توفر لديهم من طرق واعية لتعليم اللغة العربية، ففي العصر الأندلسي كان المعلمون الذين يعلمون الصبيان في حلقات المساجد يسمون مؤدبين، وصناعتهم تُسمى تأديباً، وكانت عناية المؤدبين تتجه نحو تأديب النحو والشعر وروايته.

وعند المتأخرين من المؤدبين في العصر الأندلسي نلحظ عنايتهم بتعلم الخط حتى عُدَّ تعليم الخط وتحسينه من التأديب، ويلاحظ على المأدبين تميزهم في علوم العربية لغة أو نحواً، إلى جانب الأدب والرواية، ومعاني الشعر، والعروض، والبلاغة، وغير ذلك من فروع العربية الأخرى.

وقد مزج أهل الأندلس في التأديب والتعليم بين طريقتين: طريقة مؤدبي الأندلس في التعليم والتلقين، وهي طريقة تعنى بالناحية العملية، وتربية السلوك اللغوي، وبناء الملكة اللسانية، وطريقة نحاة الشرق الذين توسعوا في الصناعة وتفريعاتها ولوازمها وعللها.

ولمعلمي العربية الأوائل مجالس أَرَّخُوا لها ودَوَّنُوا حوارها، ولا أدل على ذلك من كتاب "مجالس العلماء، لعبد الرحمن بن إسحاق البغدادي النهاوندي الزجاجي، أبو القاسم، المتوفى: ٣٣٧هـ) فقد ضمن كتابه مئة وستة وخمسين مجلسا.

وقد اتسمت جميعها بطابع الحوار والمناقشة بين المعلمين بعضهم بعضا من جهة وبين المعلمين والمتعلمين من جهة أخرى، وهو أسلوب متبع حاليا في تعليم اللغة العربية، ولا أدل على ذلك من عنونة المجالس بأسماء المعلمين فيقال: مجلس عيسى بن عمر الثقفي مع أبي عمرو بن العلاء، ومجلس الكسائي مع أبي محمد اليزيدي، وغير ذلك.

وبعض هذه المجالس كانت في حضرة بعض أمراء المؤمنين، وهو ما يعكس اهتمام أولي الأمر باللغة العربية منذ القدم.

كما اشتمل بعضها على أسلوب تجميع المتعلمين حول معلم واحد، وهو ما يرتبط بطرق التعلم التعاوني وتدريس الأقران في النظام الحديث للتعلم.

ولا شك أن الطرق التي استعملها معلمو اللغة العربية قديما؛ لتدريس اللغة العربية متعددة، ولكن لم يكن هناك نص منهم عليها، بل مارسوها، ويمكن أن نذكر جانبا من هذه الوسائل والطرق على النحو الآتي:

١- الاندماج والاختلاط بين العرب الخُلَّص، وإلى هذه الوسيلة أشار ابن خلدون بقوله: "فكان صاحب صناعة النَّحو سيبويه والفارسي من بعده، والزَّجَّاج من بعدهما، وكلُّهم عجم في أنسابهم، وإنَّما رُبُّوا في اللِّسان العربي

فاكتسَبوه بالمَرْبَى ومُخالطةِ العرب، وصيَّروه قوانين وفنًّا لمن بعدهم."[7] ويقول – في موضع آخر –:"فإذا تقدَّمَت في اللِّسان ملَكةُ العجمة، صارَ مقصِّرًا في اللُّغة العربيَّة؛ لِما قدَّمناه من أنَّ الملَكة إذا تقدَّمَت في صناعةٍ بِمحل فقلَّ أن يُجيد صاحبُها ملَكة في صناعةٍ أخرى، وهو ظاهر، وإذا كان مقصِّرًا في اللُّغة العربية ودلالاتها اللفظيَّة والخَطِّية اعتَاص عليه فَهْمُ المعاني منها كما مرَّ، إلاَّ أن تكون ملَكة العجمة السَّابقة لَم تستَحْكِم حين انتقلَ منها إلى العربيَّة، كأصاغِرِ أبناء العجم الَّذين يُربَّون مع العرب قبل أن تَستحكم عُجمتُهم، فتكون اللُّغة العربية كأنَّها السابقة لهم، ولا يكون عندهم تقصيرٌ في فَهْم المعاني من العربيَّة."[8] فهذان النصان يدلان على أن أهم وسيلة من وسائل اكتساب اللغة الاندماج والاختلاط بأصحاب هذه اللغة الخُلَّص؛ الذين لم تصب ألسنتهم عجمة.

٢- الكتاتيب: وقد ألمح أبو الفرج الأصفهاني لهذه الوسيلة – أثناء حديثه عن عديّ بن زيدٍ العبادي وهو الشاعرُ الجاهلي، وقد تعلم اللغة الفارسية – "فلمَّا تحرَّك عديُّ بن زيد، وأيفَع، طرَحَه أبوه في الكُتَّاب، حتَّى إذا حذَقَ، أرسلَه المَرْزُبان مع ابنه شاهان مَرْد إلى كُتَّاب الفارسية، فكان يختلف مع ابنه، ويتعلَّم الكتابة والكلام بالفارسيَّة، حتَّى خرج من أفهَمِ الناس بها وأفصحهم بالعربيَّة، وقال الشِّعرَ وتعلم الرَّمي بالنشاب."[9] فهذا النص يشير إلى أن العرب المتقدمون كانوا يعرفون الكتاتيب.

٣- حلقات التدريس والمجالس المتخصصة كما سبق بيانه.

المبحث الثاني

معلمو ومتعلمو أصوات اللغة العربية

يتناول هذا المبحث بصفة أساسية ما يرتبط بمعلمي ومتعلمي أصوات اللغة العربية في التراث العربي، وأهم المنجزات التي قدموها لضمان نطق الأصوات العربية بصورة صحيحة، وجدير بالذكر أن جل علوم العربية وُجِدَتْ بالأساس خدمة للقرآن الكريم، ومن بين هذه العلوم "علم الأصوات العربية" ومن المعلوم أن تَعَلُّمَ أي لغة إنما يبدأ من أصواتها؛ نطقا، وكتابة، وقد استشف متقدمو علماء العربية هذه الحقيقة؛ فبادروا بعمل مشاريع، يتطور أحدها عن الآخر من أجل تجلية أصوات العربية.

لكن ينبغي التأكيد على أن طبيعة الكتابة العربية، ممثلة في خط المصحف العثماني كانت خالية من أمرين، أولهما: الضبط، وثانيهما: إعجام الحروف.

وذلك لأنه لم يكن الاعتماد في تلقي القرآن الكريم وقتئذ على المصحف؛ وإنما المعتمد هو التلقي والأخذ من أفواه الشيوخ المتقنين؛ إذ كان الغالب على مجتمع المسلمين حينها الأمية؛ وكان الهدف من جمع الأمة على المصحف العثماني نبذ الاختلاف والشقاق بين أبناء الأمة الإسلامية في أمصارها المختلفة؛ إذ القرآن نزل بقراءات متعددة، واعتقد كل واحد أن ما تلقاه هو القرآن وأن غيره ليس بقرآن؛ فَدّبَّ الخلاف بين الناس؛ فجاء حذيفة بن اليمان – رضي الله عنه – لأمير المؤمنين عثمان بن عفان وقال:

أدرك هذه الامة قبل أن يختلفوا في الكتاب اختلاف اليهود والنصارى، فأمر أمير المؤمنين بتشكيل لجنة من الصحابة مكونة من: زيد ابن ثابت، وعبد الله بن الزبير، وسعيد بن العاص، وعبد الرحمن بن الحارث بن هشام، ووضعت هذه اللجنة معايير محددة وصارمة لنسخ المصحف الإمام؛ الذي سيدرأ ما يمكن أن ينشب بين أفراد الأمة من اختلاف في قراءة كتاب الله تعالى.

ثم أرسل عثمان – رضي الله عنه – نسخة من المصحف إلى كل مصر من الأمصار؛ ليكون المرجعية المُحْتَجُّ بها عند اختلاف الناس في قراءة أي موضع من القرآن الكريم.

ولما اتسعت رقعة الإسلام، ودخل غير العرب في دين الله أفواجا كثر اللحن في قراءة القرآن؛ مما دفع معلمو اللغة العربية آنذاك أن يشرعوا في وضع آليات تواجه هذه الظاهرة، التي تمثل هتكا لقدسية النص القرآني.

وكان من أوائل معلمو اللغة العربية الذين واجهوا هذا الخطر:

أبو الأسود الدؤلي (ت ٦٩هـ):

وَاسْمُهُ: ظَالِمُ بنُ عَمْرٍو عَلَى الأَشْهَرِ. وُلِدَ: فِي أيام النبوة. أَسْلَمَ فِي حَيَاةِ النَّبِيِّ – صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ – مَنْسُوْبٌ إِلَى دُؤَلِ بنِ حَنِيْفَةَ بنِ لُجَيْمٍ، مِنْ بَكْرِ بنِ وَائِلٍ.

وَحَدَّثَ عَنْ: عُمَرَ، وَعَلِيٍّ، وَأُبَيِّ بنِ كَعْبٍ، وَأَبِي ذَرٍّ، وَعَبْدِ اللهِ بنِ مَسْعُوْدٍ، وَالزُّبَيْرِ بنِ العَوَّامِ وَطَائِفَةٍ. وَقَالَ أَبُو عَمْرٍو الدَّانِيُّ: قَرَأَ القُرْآنَ عَلَى عُثْمَانَ وَعَلِيٍّ.

قرَأَ عَلَيْهِ: وَلَدُهُ أَبُو حَرْبٍ، وَنَصْرُ بنُ عَاصِمٍ اللَّيْثِيُّ، وَحُمْرَانُ بنُ أَعْيَنَ، وَيَحْيَى بنُ يَعْمَرَ.

قَالَ الجَاحِظُ: أَبُو الأَسْوَدِ مُقَدَّمٌ فِي طَبَقَاتِ النَّاسِ، كَانَ مَعْدُوْداً فِي الفُقَهَاءِ، وَالشُّعَرَاءِ، وَالمُحَدِّثِيْنَ، وَالأَشْرَافِ، وَالفُرْسَانِ، وَالأُمَرَاءِ، وَالدُّهَاةِ، وَالنُّحَاةِ.

وقَالَ مُحَمَّدُ بنُ سَلاَّمٍ الجُمَحِيُّ: أَبُو الأَسْوَدِ هُوَ أَوَّلُ مَنْ وَضَعَ بَابَ الفَاعِلِ، وَالمَفْعُوْلِ، وَالمُضَافِ، وَحَرْفِ الرَّفْعِ وَالنَّصْبِ وَالجَرِّ وَالجَزْمِ؛ فَأَخَذَ ذَلِكَ عَنْهُ يَحْيَى بنُ يَعْمَرَ.

مَاتَ أَبُو الأَسْوَدِ فِي طَاعُوْنِ الجَارِفِ، سَنَةَ تِسْعٍ وَسِتِّيْنَ وَهَذَا هُوَ الصَّحِيْحُ.(١٠)

لَمَّا ولي زِيَاد الْعرَاق بعث إِلَيْهِ، يَقُول لَهُ: اعْمَلْ شَيْئا تكون فِيهِ إِمَامًا، تُعرب بِهِ كتاب الله تَعَالَى، وَينْتَفع النَّاس بِهِ.

فاستعفاه من ذَلِك؛ حَتَّى سمع قَارِئًا يقْرَأ: {أَنَّ اللَّهَ بَرِيءٌ مِنَ الْمُشْرِكِينَ وَرَسُولُهُ} [التوبة: ٣]. بكسر اللام من (رسوله) فَقَالَ: مَا ظَنَنْت أَمر النَّاس صَار إِلَى هَذَا. فَرجع إِلَى زِيَاد، فَقَالَ: أَنا أفعل مَا أَمر بِهِ الْأَمِير، فليتبعني كَاتبا لقناً يفعل مَا أَقُول.

فأُتي بكاتب من عبد الْقَيْس، فَلم يرضه، فأُتي بآخر – قَالَ الْمبرد: أَحْسبهُ مِنْهُم – فَقَالَ لَهُ أَبُو الْأسود: إِذا رَأَيْتنِي قد فتحت فمي بالحرف فانقط فَوْقه نقطة، وَإِذا رَأَيْتنِي قد ضممت فمي فانقط نقطة بَين يَدي(١١)

الْحَرْف، وَإِن كسرت فَاجْعَلْ النقطة تَحت الْحَرْف، فَإِن أتبعتُ شَيْئا من ذَلِك غُنَّةً؛ فَاجْعَلْ مَكَان النقطة نقطتين.

هذا الحدث يكشف عن أول مشروع علمي لخدمة القرآن الكريم خاصة، وللغة العربية عامة، ويمكن أن نبين معالم هذا المشروع في النقاط التالية:

١- صاحب المبادرة هو "زياد بن معاوية" الذي كان يشغل واليا على العراق آنذاك، وهو ما يكشف عن استشعار أولي الأمر في هذا الزمان مسؤوليتهم تجاه هذا الدين.

٢- عبارة زياد لأبي الأسود "اعْمَلْ شَيْئا تكون فِيهِ إِمَامًا" كاشفة عن ضخامة المهمة، وكونها غير مسبوقة.

٣- عبارة "تُعرب بِهِ كتاب الله تَعَالَى" موضحة الهدف من المشروع، وهو ضبط أواخر الكلمات في القرآن الكريم؛ إذ الإعراب محله أواخر الكلمات.

٤- رد فعل أبي الأسود الأَوَّلِيّ على المبادرة بالاعتذار عن القيام بها، كاشف عن هيبة القرآن في نفوس العلماء الأتقياء؛ إذ إن أبا الأسود تَحَرَّجَ أن يُدْخِلَ على كتاب الله شيئا لم يُسْبَق إليه.

٥- تَأَمُّلْ الموقف الذي حَمَلَ أبا الأسود أن ينهض بالمشروع، عندما استمع اللحن في قراءة "رسوله" بكسر اللام، وهو ما يجمع بين الرسول – صلى الله عليه وسلم – والمشركين في براءة الله منهما، وهو

مناف لمراد الله؛ فهذا اللحن على بشاعته؛ كما كشفت عنه عبارة أبي الأسود "مَا ظَنَنْت أَمر النَّاس صَار إِلَى هَذَا" إلا أنه كان سببا في إخراج أول مشروع يخدم لغة القرآن خاصة، واللغة العربية عامة.

٦- طَلَبُ أبي الأسود من زياد أن يُوَفِّرَ له كاتبا يتصف بصفتين مهمتين: الأولى: إتقانه مهارة الكتابة، والثانية: الأمانة والطاعة "فليتبعني كَاتبا لقناً يفعل مَا أَقُول" وهما صفتان تُسْهِمان في إنجاح المهمة؛ لا تُغْنِي إحداهما عن الأخرى؛ وهما على أهميتهما من الناحية العملية، تتفقان مع المبدأ الشرعي؛ الذي أصل له القرآن في قصة يوسف – عليه السلام – فإنه لما طُلِبَ منه أن يتولى إدارة أزمة المجاعة التي ستحل بمصر{قَالَ اجْعَلْنِي عَلَى خَزَائِنِ الْأَرْضِ إِنِّي حَفِيظٌ عَلِيمٌ} [يوسف: ٥٥] فيوسف لم يشغل النبوة – على علو منزلتها – سببا لإسناد هذه المهمة إليه، وإنما علل بصفتين، "حَفِيظٌ" أي: أمين، و "عَلِيمٌ" أي: خبيرا؛ فلا الأمانة وحدها كافية، ولا الخبرة وحدها ناهضة، بل لا بد من اجتماعهما وتلازمهما معا.

٧- قام أبو الأسود بإجراء مقابلات شخصية؛ لاختيار شخص تتوفر فيه المعايير التي وضعها سلفا "فأُتِي بكاتب من عبد الْقَيْس، فَلم يرضه، فأُتِي بآخر – قَالَ الْمبرد: أَحْسبهُ مِنْهُم" وهو إجراء يحقق مبدأ تكافؤ الفرص، ويعكس الشفافية التي يرسخها أسلاف هذه الأمة المحمدية.

٨- بعد اختيار أبي الأسود الشخص المناسب للمهمة، شرح له ضوابط تنفيذ المهمة "إِذا رَأَيْتنِي قد فتحت فمي بالحرف فانقط فَوْقه نقطة،

وَإِذا رَأَيْتنِي قد ضممت فمي فانقط نقطة بَين يَدي الْحَرْف، وَإِن كسرت فَاجْعَلْ النقطة تَحت الْحَرْف، فَإِن أتبعتُ شَيْئا من ذَلِك غُنَّةً؛ فَاجْعَلْ مَكَان النقطة نقطتين" وتمثل هذه الضوابط البدايات الأولى لظهور علم الأصوات العربية، فأصبح أبو الأسود بذلك أول من جاءت بواكير هذا العلم على يديه، ويمكن تحرير فكرة أبي الأسود في المنجزات الآتية:

الأول: التفريق بين السواكن "الصوامت" والحركات "الصوائت" وهو إنجاز يتسق مع ما استقرت عليه الدراسات الصوتية الحديثة.

الثاني: لاحظ التحركات الفسيولوجية المتنوعة للشفتين حال النطق بالحركات؛ فوضع الشفتين مع الفتحة، يختلف عن وضعه مع كل من الكسرة والضمة، وقد أثبتت الدراسات الصوتية الحديثة أن وضع الشفتين يعتبر من الخصائص التي تميز الحركات بعضها من بعض.

الثالث: أول من فكر بوضع رموز كتابية للحركات في تاريخ العربية في شكل نقطة "دائرة".

الرابع: أول من وضع رمزا كتابيا لصوت التنوين بأنماطه الثلاثة "تنوين الفتحتين، تنوين الكسرتين، تنوين الضمتين" بجعل النقطة نقطتين.

تنبيه: جدير بالذكر أن أبا الأسود الدؤلي لم يضع شكلًا لكل حرف، وإنما شكَّل الحرف الأخير فقط من كل كلمة؛ لأنه تعامل مع القضية على قاعدة "الضرورة تُقَدَّرُ بقدرها" وبما أن الخلل الذي تبدَّى له ارتبط بالحرف

الأخير؛ الذي هو محل الإعراب؛ فجاء عمله في مواجهته فحسب.

نصر بن عاصم (ت ٨٩هـ):

نصر بن عاصم بن أبى سعيد الليثي البصرىّ المقرئ النحوي، أول العلماء في علم النحو.

قال بعض الرواة: إن نصر بن عاصم أول من وضع النحو وسبّبه؛ وهو أول من أخذه عن أبى الأسود الدؤلي، وفتق فيه القياس، وكان أنبل الجماعة الذين أخذوا عن أبى الأسود، فنسب أوله إليه، وكان من التابعين، كان من أقصد الناس طريقا في القراءة؛ وأخذ عنه أبو عمرو بن العلاء.[١٢]

ولما كان عمل أبي الأسود الدؤلي قاصرا على ضبط أواخر الكلمات كما أسلفنا، لم يرق للحجَّاج هذا العمل؛ لأنه لم يقطع دابر الخطأ والاختلاف في القراءة، فعهد إلى لجنة مكونة من: نصر بن عاصم الليثي، ويحيى بن يعمر العدواني، والحسن البصري، أن تقوم بعمل كبير يحيط كتاب الله بسياج من السلامة، وتحول بينه وبين التحريف، فنُقِطَت الحروف نقطة ونقطتين فوق الحرف أو تحته، وثلاث نقاط فوق بعض الحروف؛ ولئلا يختلط الشكل بالنقط عمدت إلى نقطة الفتحة، ونقطة الكسرة فسحبتها حتى صارتا كالهيئة المعهودة الآن، وعمدت إلى نقطة الضمة فجعلتها واوًا صغيرة، وإلى نقطتي السكون فأكملت بهما دائرة، وبهذا تمَّ النقط والشكل للمصحف.[١٣]

ويُعَدُّ العمل الذي قامت به هذه اللجنة بقيادة نصر بن عاصم بمثابة المشروع العلمي الثاني لخدمة القرآن الكريم خاصة واللغة العربية عامة، وتمثل الإجراءات التي قامت بها اللجنة تطويرا لمشروع أبي الأسود الدؤلي، ويمكن بيان معالم هذا المشروع في النقاط التالية:

١- العامل المشترك بين المشروعين يكمن في أن المبادرة جاءت من أولي الأمر، "زياد، والحجاج" وهو ما يكشف عن شعورهم بالمسؤولية الملقاة على عاتقهم في ضمان الحفاظ على لغة القرآن الكريم من اللحن والتحري، وهو ما يؤثر بالضرورة على اللغة العربية بصورة عامة.

٢- التطور الملحوظ بين المشروعين، يكمن في أن الأول كان عملا فرديا، بينما الثاني كان في إطار لجنة علمية متخصصة؛ فاكتسب صفة المؤسسية، وهو إجراء لا يقلل من شأن الخطوة الأولى، وإنما يكشف عن ضخامة المهمة الموكلة إلى النهوض بالمشروع الثاني.

٣- بدأ المشروع الثاني من حيث انتهى المشروع الأول، وهو ما يعكس تكامل الجهود وتضافرها في الحفاظ على القرآن الكريم.

٤- هدف المشروع واضح، يتلخص في "القضاء على ظاهرة اللحن في القرآن الكريم"

٥- تم وضع خطة لتنفيذ المشروع يمكن بيانها في النقاط التالية:

أ- تعميم فكرة الضبط لتشمل جميع حروف الكلمة.

ب- التمييز بين الحروف المتشابهة في الرسم.

٦- ثم جاءت آليات تنفيذ خطة المشروع على النحو الآتي:

أ- اتباع استراتيجية أبي الأسود في ضبط أواخر الكلمات، وتعميمها على ضبط بقية حروف الكلمة، مع تطوير الصورة الكتابية للحركات، بتحويلها من نقط إلى أشكال أخرى، تتمثل في رسم الفتحة ألفا منبطحة فوق الحرف، والكسرة ألفا منبطحة أسفل الحرف، والضمة واوا صغيرة على الحرف، والسكون عبارة عن دائرة متمثلة فوق الحرف؛ وذلك للتمييز بين نقط الإعجام وضبط الحروف.

ب-اختيار آلية النُّقَط للتمييز بين الحروف المتشابهة في الرسم؛ فمُيِّزَت "الباء" بنقطة أسفلها، و "التاء" بنقطتين في وسطها، و"الثاء" بثلاث نقاط في وسطها....الخ.

يُعَدُّ هذا المشروع مع سابقه نقلة نوعية في مجال تعليم أصوات العربية؛ إذ تمت ترجمة أداء أصوات القرآن إلى محاكاة كتابية، ضمنت وجود سياج تام من السلامة يحيط كتاب الله تعالى، ويحفظه من اللحن والتحريف، وما كان ذلك ليتم إلا من خلال تضافر جهود معلمي اللغة العربية ومتعلميها.

الخليل بن أحمد الفراهيدي (ت ١٠٠هـ):

"الإمام، صاحب العربية، ومنشئ علم العروض، أبو عبد الرحمن، الخليل بن أحمد الفراهيدي، البصري، أحد الأعلام.

حَدَّثَ عَنْ: أَيُّوْبَ السَّختياني، وَعَاصِمٍ الأَحْوَلِ، وَالعَوَّامِ بنِ حَوْشَبٍ، وَغَالِبٍ القَطَّانِ.

أَخَذَ عَنْهُ سِيْبَوَيْه النَّحْوَ، وَالنَّضْرُ بنُ شُمَيل، وَهَارُوْنُ بنُ مُوْسَى النَّحْوِيُّ، وَوَهْبُ بنُ جَرِيْرٍ، وَالأَصْمَعِيُّ، وَآخَرُوْنَ.

وَكَانَ رَأْساً فِي لِسَانِ العَرَبِ، دَيِّنًا، وَرِعاً، قَانِعاً، مُتَوَاضِعاً، كَبِيْرَ الشَّأْنِ. يُقَالُ: إِنَّهُ دَعَا اللهَ أَنْ يَرْزُقَه عِلْماً لاَ يُسبَقُ إِلَيْهِ، فَفُتِحَ لَهُ بِالعَرُوضِ، وَلَهُ كِتَابُ "العَيْنِ" فِي اللُّغَةِ.

وَثَّقَهُ ابْنُ حِبَّانَ. وَقِيْلَ: كَانَ مُتَقَشِّفاً، مُتَعَبِّداً. قَالَ النَّضْرُ: أَقَامَ الخَلِيْلُ فِي خُصٍّ لَهُ بِالبَصْرَةِ، لاَ يَقْدِرُ عَلَى فَلْسَيْنِ، وَتَلاَمِذتُهُ يَكسِبُوْنَ بِعِلْمِهِ الأَمْوَالَ، وَكَانَ -رَحِمَهُ اللهُ- مُفْرطَ الذَّكَاءِ. وُلِدَ: سَنَةَ مائَةٍ. وَمَاتَ: سَنَةَ بِضْعٍ وَسِتِّيْنَ وَمائَةٍ. وَقِيْلَ: بَقِيَ إِلَى سَنَةِ سَبْعِيْنَ وَمائَةٍ."(١٤)

لقد شهد علم الأصوات تطورا نوعيا على يد الخليل، فهو بلا منازع مؤسس ما يسمى حديثا بعلم الأصوات، والوقوف على منجزات الخليل في مجال علم الأصوات أمر يحتاج إلى فسحة ليس هنا موضعها، ولذلك يمكن أن نوجز هذه المنجزات في نقاط على النحو الآتي:

١- أول من وضع رمزا كتابيا لصوت الهمزة، وهو عبارة عن رأس صوت العين (ع) ويمكن توضيح هذا المنجز العلمي في أن الخليل قدم حلا جوهريا لصوت يتشكل في أصوات أخرى؛ فالهمزة لصعوبتها في النطق كانت العرب تتصرف فيها كثيرا؛ فيبدلونها "ياء" أو "واوا" أو

يقلبونها من جنس حركة ما قبلها، أو يجعلونها بين بين، ولذا لم يضعوا لها رمزا كتابيا يعبر عن صورتها الحقيقية، إلى أن جاء الخليل؛ فوضع لها هذا الرمز، واختيار الخليل لرأس العين؛ يعكس دقة الخليل؛ إذ العين تتحد مع الهمزة في المخرج؛ فكما أنهما يخرجان من مخرج واحد كان من الأولى أن تكون هناك مشاكلة بين الرمزين الكتابيين، وهو إنجاز أسهم في اكتمال المنظومة الصوتية العربية.

٢- أول من وضع رمزا كتابيا للصوت المدغم، وقد اختار لذلك رأس الشين "سـ" من "الشد" وحذف نقاطها الثلاثة؛ لأن الحرف المشدد لا بد أن تصحبه إحدى الحركات الثلاثة "سَـ، سِـ، سُـ" وهو اختيار يَنِمُّ عن منطقية التفكير التي تعتبر السمة الأساسية عند الخليل، وبهذا الإنجاز يكون قد اكتملت منظومة ضبط الأصوات في العربية؛ فقد وضع سابقوه رموزا للفتحة والكسرة والضمة والتنوين، ولم يكن متبقيا إلا التشديد.

٣- أول من تحدث عن أعضاء جهاز النطق عند الإنسان "قال الليث: قال الخليل: فالعين والحاء والخاء والغَيْن حَلْقيّة؛ لأن مبدأها من الحَلْق، والقاف والكاف لَهَوِيتانِ؛ لأنَّ مَبْدَأَهُما من اللهَاة. والجيم والشِّين والضاد شّجْريّة؛ لأن مَبْدَأها من شجْر الفم. أي مَفرِج الفَمِ، والصاد والسين والزاء أسلية؛ لأنَّ مبدأها من أسلة اللّسان، وهي مُستدَقّ طرف اللّسان. والطاء والتاء والدال نِطْعيَة؛ لأنّ مبدأها من نطع الغار الأعلى. والظاّء والذّال والثّاء لَثوِيّة؛ لأنّ مَبْدَأها من الِّلثة.

والرّاءُ واللاَّم والنُّون ذَلَقيّة؛ لأنّ مَبْدَأهَا من ذَلَق اللّسان، وهو تحديدُ طَرَفَي ذلق اللّسان. والفاء والباء والميم شَفَويّة، وقال مّرةً شَفَهيّة؛ لأن مبدأها من الشَفَة. والياء والواو والألف والهمزة هوائية في حَيّز واحد؛ لأنّها لا يتعلّق بها شيء، فُنسِبَ كل حرف إلى مَدْرَجَته ومَوْضِعُه الذي يَبْدَأ منه. وكان الخليل يُسّمِّي الميم مُطْبَقة؛ لأنّها تطبِق الفم إذا نُطِقَ بها، فهذه صورة الحُرُوف التي أُلِّفَتْ منها العربية على الولاء، وهي تسعة وعشرون حرفاً."(١٥) والخليل بهذا الإنجاز يكون أول عالم عربي تطرق لما يسمى حديثا بعلم الأصوات الفسيولوجي.

٤- أول من وضع طريقة تعليمية ذاتية للتعرف على مخرج الحرف؛ جاء في مقدمة العين: "وإنما كان ذَواقه إيَّاها – أنّه كان يَفْتَحُ فاهُ بالألفِ ثم يُظْهِرُ الحَرْفَ. نحو ابْ، اتْ، احْ، اعْ، اغْ، فوجد العيْن ادخَلَ الحروف في الحَلْقِ"(١٦) أي: أنك إذا أردت أن تعرف مخرج أي حرف من حروف العربية؛ فما عليك إلا أن تسكن الحرف، ثم تُسْبِقُه بهمزة وصل مفتوحة، ثم تنطق؛ فحيثما انقطع الصوت فذلك موضع خروج الحرف، وقد أثبتت هذه الطريقة نجاعتها وفقا للمعطيات الصوتية الحديثة.

٥- أول من تطرق لما يسمى بالبصمة اللغوية؛ إذ توصل إلى قانون صوتي يميز الأبنية العربية من غيرها فيما زاد بناؤه عن ثلاثة أحرف " قال الخليل: فإن وَرَدَتْ عليك كلمة رباعيَّة أو خماسيَّة معرَّاة من حروف الذَلَق أو الشفوية {الفاء، الراء، الميم، اللام، الباء} ولا يكون في تلك

الكلمة من هذه الحروف حرف واحد أو اثنان أو فوق ذلك؛ فاعلم أنَّ تلك الكلمة مُحْدَثة مُبْتَدَعة، ليست من كلام العرب؛ لأنك لست واجداً من يسمع من كلام العرب كلمة واحدة رباعيَّة أو خماسيَّة إلاَّ وفيها من حروف الذَلَق والشفوية واحد أو اثنان أو أكثر."[١٧]

٦- أول من تطرق لبعض الظواهر الصوتية التي تتعرض لها الأصوات العربية حال تركيبها؛ كالإدغام، ومن خلال ذلك توصل إلى نظام الإيقاع الصوتي وموسيقى الشعر من خلال اكتشافه لعلم العروض.

ما تم عرضه يمثل قطرة في بحر مما أنجزه الخليل في مجال علم الأصوات العربية؛ فهو يُعَدُّ بلا منازع صاحب الفضل الكبير في وضع نظام صوتي للغة العربية، ولا نكون مبالغين، إذا قلنا إن أول معلم للأصوات العربية في تاريخ العربية هو الخليل بن أحمد الفراهيدي.

سيبويه (ت ١٨٠هـ):

هو أبو بشر عمرو بن قنبر، فارسي الأصل، عربي الولاء، ولد بالبيضاء من قرى شيراز، قدم البصرة صغيرا، وقد طلب الفقه والحديث مدة، وكان يستملي على حماد بن سلمة؛ فلحن في حرف، فعاتبه حماد، فأنف من ذلك، وطلب علم العربية؛ فأخذ عن الخليل بن أحمد ولازمه، كما أخذ عن يونس بن حبيب، والأخفش الأكبر، وأبي زيد الأنصاري، وعيسى بن عمر الثقفي وغيرهم، ومن أشهر تلامذته: قطرب، والأخفش الأوسط.[١٨]

تأمل الدافع الذي حمل سيبويه إلى تعلم العربية، عتاب في لحن، أدى إلى تغيير وجهته تغييرا جذريا، وكأن الله جعل من لحنه سببا في أن يكون سيبويه حجة في اللغة، وهو ما يكشف عن أن عتاب المعلم لتلميذه ربما يكون أمرا إيجابيا إذا صادف همة وعزيمة في نفس المتعلم.

قال فيه العلماء أقوالا عديدة، منها قول أبي الطيب اللغوي: "أخذ النحو عن الخليل جماعة لم يكن فيهم ولا في غيرهم من الناس مثل سيبويه، وهو أعلم الناس بالنحو بعد الخليل، وألف كتابه الذي سماه الناس: قرآن النحو."[١٩]

وقد حفل "الكتاب" لسيبويه بكثير من الإنجازات الصوتية، يمكن إيجازها على النحو الآتي:

أولا: تناوله قضية الحروف الأصول والحروف الفروع في صدر تناوله قضية الإدغام، والحروف الأصول يقابل في الدراسات الحديثة مصطلح (الوحدات الصوتية – **Phonemes**) أما الحروف الفروع يقابل مصطلح (الصور الصوتية – **Phones**)

ثانيا: سبق سيبويه مدرسة براج، بل وكل اللغويين والصوتيين في العالم بالكشف عن نظرية جديدة، تعرف الآن بـ "نظرية الصفات الفارقة" عندما قرر: "أنه لولا الإطباق لصارت الطاء دالا، والصاد سينا، والظاء ذالا، ولخرجت الضاد من الكلام؛ لأنه ليس شيء من موضعها غيرها"[٢٠] وهذا يعني أن صفة الإطباق هي المميز الوحيد لهذه الأحرف الأربعة مما عداها من الأصوات، التي تتحد معها في المخرج وبقية الصفات.

ثالثا: تناول كثرا من الظواهر الصوتية بصورة دقيقة منها: "الإبدال- الإتباع-المضارعة- الإمالة-المخالفة-الوقف-الإدغام).

رابعا: تناول كثيرا من الخصائص الصوتية للهجات العربية، منها: "الكشكشة، التلتلة) وغيرها.

لمعرفة تفاصيل تلك الإنجازات يراجع (٢١)

أبو الفتح عثمان بن جني (ت٣٩٢هـ):

هو أبو الفتح عثمان بن جني، من أشهر لغوي القرن الرابع الهجري، ولد بالموصل سنة ٣٢٢هـ، أخذ النحو في الموصل عن أحمد بن محمد الموصلي، الذي اشتهر بالأخفش، واختص بعد ذلك بالأخذ عن أبي علي الفارسي، له مؤلفات عديدة كان لها الأثر الكبير في الدراسات اللغوية عامة، قاربت الخمسين، ما بين مطبوع ومخطوط.(٢٢)

وقد كان لابن جني انجازات ملموسة في مجال علم الأصوات، ولعل من أبرزها أن علم الأصوات كان يُعَالَجَ في مضامين كتب اللغة قبله، إلى أن شهد استقلاله على يد ابن جني من خلال تقديمه أول كتاب مستقل في علم الأصوات، أسماه: "سر صناعة الإعراب" وهو أول من استعمل مصطلح "علم الأصوات" في تاريخ العربية؛ إذ يقول: "ولكن هذا القبيل من هذا العلم، أعني: علم الأصوات والحروف، له تعلق ومشاركة للموسيقى، لما فيه من صنعة الأصوات والنغم."(٢٣)

ويمكن تلخيص ما تناوله في هذا الكتاب- المكون من ثلاثة أجزاء- فقد تناول في مقدمة الكتاب موضوعات ثلاثة، بيانها كالآتي:

١- عدد حروف المعجم، وترتيبها، وذوقها.

٢- وصف مخارج الحروف وصفا تشريحيا دقيقا.

٣- بيان الصفات العامة للحروف وتقسيمها تقسيمات مختلفة.

وقد تناول في الفصل الثاني من الفصول الثلاثة التي ختم بها الكتاب، والذي عنونه بـ "مزج الحروف بعضها ببعض، وما يجوز من ذلك، وما يمتنع، وما يحسن، وما يقبح، وقد قسم حروف المعجم إلى قسمين: ضرب خفيف، وضرب ثقيل، وقد ركز على نظرية الفصاحة في اللفظ المفرد، وأنها راجعة إلى تأليفه من حروف متباعدة المخارج.

ثم تناول في ثنايا الكتاب كله، ما يعرض للصوت في بنية الكلمة من تغير يؤدي إلى الإعلال أو الإبدال أو الإدغام، أو الثقل، أو الحذف.

وبهذا التصور استطاع ابن جني أن يقدم نظرية متكاملة عن علم الأصوات العربية، تتناول الأصوات العربية في صورتها الفردية، وكذلك صورتها التركيبية، وهو هدف واضح أفصح عنه ابن جني بقوله: "ذكر أحوال الحروف مفردة، أو منتزعة من أبنية الكلم، التي هي مصوغة فيها لما يخصها من القول في أنفسها."(٢٤)

ابن سينا (ت ٤٢٨هـ):

العَلاَّمَةُ الشَّهِيْرُ الفَيْلَسُوفُ، أَبُو عَلِيٍّ، الحُسَيْنُ بنُ عَبْدِ اللهِ بنِ الحَسَنِ

بن عَلِيّ بنِ سِينَا، البَلْخِيُّ ثُمَّ البُخَارِيُّ، صَاحِبُ التَّصَانِيْفِ فِي الطِّبِّ وَالفَلْسَفَةِ وَالمنطِقِ.[٢٥]

شهد علم الأصوات تطورا ملحوظا ونقلة مختلفة على يد ابن سينا، وذلك بحكم تخصصه في الطب، وهو ما يعكس حرص معلمي هذه الأمة الأوائل على توظيف كل مقدراتهم المعرفية في خدمة لغة القرآن الكريم ويمكن أن نلخص أبرز منجزات ابن سينا في مجال تعليم أصوات اللغة العربية من خلال رسالته "أسباب حدوث الحروف) وقد قسمه إلى ستة فصول– في النقاط التالية:

١– تناول الصوت الإنساني كظاهرة طبيعية، أي: من الناحية الفيزيائية؛ فوصف الصوت الثقيل والحاد، والأملس والصلب والمتخلل.

وهو بذلك يُعَد أول عالم في تاريخ العربية ينتقل بعلم الأصوات العربية من مجال علم الأصوات النطقي إلى علم الأصوات الفيزيائي.

٢– تناول الصوت اللغوي من الناحية السمعية والإدراكية، وهو ما يسمى حديثا بعلم الأصوات السمعي.

٣– تناول – بحكم تخصصه – علم الأصوات الفسيولوجي "التشريحي" – وخاصة ما يتعلق بتشريح الحنجرة واللسان.

٤– وصف ما سمعه من أصوات غير عربية – لا سيما اللغة الفارسية – وقارن بينها وبين الأصوات العربية؛ وبذلك يكون ابن سينا أول من أسس لما يسمى – حديثا – بعلم الأصوات المقارن [٢٦]

وبهذا يكون معلمو اللغة العربية ومتعلموها الأوائل قد رسخوا بِخُطى حثيثة مبادئ تعليم أصوات اللغة العربية؛ خدمة لكتاب الله المجيد.

المبحث الثالث

معلمو ومتعلمو قواعد اللغة العربية

يُقْصَد بقواعد اللغة العربية: تلك القواعد التي تنظم أبنية مفردات اللغة وتراكيبها، وفقا لاستقراء كلام العرب؛ بغية الحفاظ على النطق السليم للغة.

وسنحاول في هذا المبحث تناول جهود معلمي ومتعلمي اللغة العربية في هذا المجال بإيجاز غير مُخِلّ.

الدافع وراء تقعيد معلمو اللغة العربية للغة:

من المعلوم أن رسالة الإسلام تختلف عن الرسالات السماوية السابقة، في أنها رسالة عالمية، لا تقتصر على قوم دون قوم، ومن هذا المنطلق دخل غير العرب في دين الله أفواجا، وبدأ اللحن يتطرق إلى اللغة العربية، وقد ظهر ذلك منذ عهد النبي – صلى الله عليه وسلم – والخلفاء الراشدين؛ يقول ابن جني: "فإذا كانوا قد رووا أن النبي –صلى الله عليه وسلم– سمع رجلًا يلحن في كلامه فقال: "أرشدوا أخاكم، فإنه قد ضل"، ورووا أيضًا أن أحد ولاة عمر –رضي الله تعالى عنه –كتب إليه كتابًا لحن فيه، فكتب إليه عمر: أن قنع كاتبك سوطًا."[٢٧]

وقال ياقوت: "مر عمر بن الخطاب – رضي الله عنه – على قوم يسيئون الرمي؛ فقرعهم؛ فقالوا: أنا قوم متعلمين؛ فأعرض مغضبا، وقال:

والله لخطؤكم في لسانكم أشد علي من خطئكم في رميكم"[٢٨]

إن هذه المواقف تكشف عن عدة أمور مهمة:

١- تطرق اللحن للغة العربية مع بداية ظهور الإسلام، وهو أمر طبعي يتسق مع عالمية رسالة الإسلام.

٢- بيان حجم المشكلة من خلال توصيف النبي – صلى الله عليه وسلم – لها بالضلال، وأَمْرِ – عمر بن الخطاب – بتقريع كاتب أحد ولاته بالسوط، واستعماله أسلوب القسم المؤكد بالواو واللام والجملة الاسمية ببشاعة خطأهم في نصب خبر "إنا" وأنه أشد على نفسه من خطأهم في الرمي.

٣- توجيه القائد الأعلى للأمة – محمد – صلى الله عليه وسلم – بضرورة مواجهة هذه الظاهرة باستعمال استراتيجية الإرشاد؛ التي ترادف التوجيه والتوعية في لغتنا المعاصرة، وأنه ينبغي التعامل مع المشكلة بالرفق واللين، المتجلي من خلال تعبيره بـ "أخاكم" ليؤكد على عدم نبذ من انحرفت ألسنتهم عن الصواب اللغوي، بل احتواؤهم ومحاولة تقويم ألسنتهم.

والامتعاض من اللحن في العربية كان طابعا عاما لدى الرعية؛ التي تحافظ بسجيتها على نقاء العربية من اللحن؛ يقول ابن قتيبة: "سمع أعرابي مؤذنا يقول: أشهد أن محمدا رسولَ الله – بنصب رسول؛ فقال: ويحك، يفعل ماذا؟..... ودخل أعرابي السوق؛ فسمعهم يلحنون؛ فقال: سبحان

الله! يلحنون ويربحون، ونحن لا نلحن ولا نربح." [29]

وقد شاع اللحن بصورة متتالية؛ حتى صار من لا يلحنون أقل ممن يلحنون؛ يقول الأصمعي: "أربعة لم يلحنوا في جد ولا هزل، الشعبي، وعبد الملك بن مروان، والحجاج بن يوسف، وابن الفريعة، والحجاج أفصحهم."[30]

ومما يكشف عن وعي معلمي اللغة العربية الأوائل وإدراكهم خطورة هذه الظاهرة، رصدهم أول لحن سمع بالبادية؛ يقول الجاحظ: " قالوا: وأول لحن سُمِع بالبادية "هذه عصاتي"[31]

ولعل أنموذجا واحدا يكشف فاجعة تفشي اللحن في اللغة، لا سيما في القرآن الكريم، يقول الطنطاوي: "يروى – أيضا – أنه قدم أعرابي في خلافة أمير المؤمنين – عمر بن الخطاب – رضي الله عنه – فقال: من يُقْرئني شيئا مما أنزل الله تعالى على محمد؟ فأقرأه رجل سورة براءة؛ فقال: {أن الله برئ من المشركين ورسولِه} بالجر؛ فقال الأعرابي: أو قد برئ الله من رسوله؟ إن يكن الله تعالى برئ من رسوله؛ فأنا أبرأ منه؛ فبلغ عمر مقالة الأعرابي؛ فدعاه؛ فقال: يا أعرابي، أتبرأ من رسول الله؟ فقال: يا أمير المؤمنين، إني قدمت المدينة ولا علم لي بالقرآن؛ فسألت من يُقْرئني؟ فأقرأني هذا سورة براءة؛ فقال: {أن الله برئ من المشركين ورسولِه} فقلت: أو قد برئ الله من رسوله؟ إن يكن الله تعالى برئ من رسوله؛ فأنا أبرأ منه؛ فقال: عمر – رضي الله عنه – ليس هكذا يا أعرابي؛ فقال: كيف هي يا أمير المؤمنين؟ فقال: {أَنَّ اللَّهَ بَرِيءٌ مِنَ الْمُشْرِكِينَ وَرَسُولُهُ} [التوبة: ٣]

فقال الأعرابي: وأنا والله أبرأ ممن برئ الله ورسوله منهم؛ فأمر عمر – رضي الله عنه – ألا يقرئ القرآن إلا عالم باللغة...." (٣٢)

لعل هذه المواقف وغيرها كافية لتحرك معلمو اللغة العربية الأوائل نحو وضع آليات وضوابط تكفل التمييز بين الصواب والخطأ، وتوقف هذا السيل العارم من الإخلال باللسان العربي.

ولعل أهم ما يعكس اهتمام معلمي العربية المتقدمين بقواعد اللغة ظهور ما يسمى بـ "المدارس النحوية" وهو مصطلح تم تداوله بكثرة في التصانيف الحديثة، وبعضهم ينعتها بـ "المذاهب النحوية" ولكن الأول أكثر تداولا.

ويمكن تناول تطور التفكير التقعيدي للغة العربية عند معلمي اللغة العربية الأوائل في صورة مراحل:

المرحلة الأولى: وضع الأهداف والاستراتيجيات:

وهذه المرحلة ظهرت بصورة ملحوظة على يد علماء البصرة "وأول نحوي بصري حقيقي نجد عنده طلائع ذلك هو ابن أبي إسحاق الحضرمي المتوفى سنة ١١٧ للهجرة، وهو ليس من تلاميذ أبي الأسود، ولكنه من القراء، ومن الملاحظ أن جميع نحاة البصرة الذين خلفوه يسلكون في القراءة، فتلميذاه عيسى بن عمر وأبو عمرو بن العلاء وتلميذا عيسى: الخليل بن أحمد ويونس ابن حبيب كل هؤلاء من القراء. ويكثر سيبويه في كتابه من التعرض للقراءات، وكأن ما كان بينها من خلافات في الإعراب

هو الذي أضرم الرغبة في نفوس قراء البصرة؛ كي يضعوا النحو وقواعده وأصوله، حتى يتبين القارئ مواقع الكلم في آي الذكر الحكيم من الإعراب المضبوط الدقيق.

ومعروف أنه لكي يصاغ علم صياغة دقيقة لا بد له من اطراد قواعده، وأن تقوم على الاستقراء الدقيق، وأن يكفل لها التعليل وأن تصبح كل قاعدة أصلا مضبوطا تقاس عليه الجزئيات قياسا دقيقا.

وكل ذلك نهض به ابن أبي إسحاق وتلاميذه البصريون، أما من حيث الاطراد في القواعد فقد تشددوا فيه تشددا جعلهم يطرحون الشاذ ولا يعولون عليه في قليل أو كثير، وكلما اصطدموا به خطئوه أو أَوَّلُوه.

وأما من حيث الاستقراء فقد اشترطوا صحة المادة التي يشتقون منها قواعدهم؛ ومن أجل ذلك رحلوا إلى أعماق نجد وبوادي الحجاز وتهامة، يجمعون تلك المادة من ينابيعها الصافية التي لم تفسدها الحضارة، وبعبارة أخرى: رحلوا إلى القبائل المتبدية المحتفظة بملكة اللغة وسليقتها الصحيحة، وهي قبائل تميم وقيس وأسد وطيئ وهذيل وبعض عشائر كنانة.

وأضافوا إلى هذا الينبوع الأساسي ينبوعا بدويا زحف إلى بلدتهم من بوادي نجد، وهو نفر من الأعراب الكاتبين قدم إلى البصرة واحترف تعليم شبابها الفصحى السليمة وأشعارها وأخبار أهلها.

وفي الفهرست لابن النديم ثبت طويل بأسماء هؤلاء المعلمين من الأعراب الذين وثَّقهم علماء البصرة، وأخذوا عنهم كثيرا من المادة اللغوية

والنحوية سجلوها في مصنفاتهم. وكان القرآن الكريم وقراءاته مددا لا ينضب لقواعدهم."(٣٣)

من خلال هذا النص يمكننا استخلاص الأمور التالية:

١– أن المدرسة لها قائد وشخصية معلومة "ابن أبي إسحاق الحضرمي ت ١١٧ هـ".

٢– أن المدرسة خَرَّجَتْ عددا من الدفعات شملت عددا من الخرجين الذين لهم باع في مجال تعليم العربية، الدفعة الأولى "عيسى بن عمر، وأبو عمرو بن العلاء، وغيرهما، ثم تأتي الدفعة الثانية التي تتلمذت على يد الدفعة الأولى، متمثلة في "الخليل بن أحمد الفراهيدي، ويونس بن حبيب" وغيرهما، ويأتي سيبويه في الدفعة الثالثة. وهكذا توالت دفعات الخريجين، وكل هذا يعكس أصالة المدرسة وعراقتها، وأنه صار لها صدى في الواقع التعليمي، تمتلك من عوامل الجذب ما يؤهلها إلى وضعها في الصدارة.

وجدير بالذكر أن المتعلمين كانوا مصنفين داخل العملية التعليمية في ذلك الوقت إلى عدة أصناف، منها: المتعلم المبتدىء، وهو ذلك المتعلم الذي يبدأ تعلمه للقواعد من خلال دعم من سبقه في التعليم من المتعلمين الأكثر خبرة، والمتعلم الخبير، وهو ذلك الذي يساعد زملاءه في تعلم القواعد اللغوية، وهذا النوع من المتعلمين كان أداة المعلمين في تجميع القواعد وتصنيفها، ومناقشتها مع أقرانه من ذوي الخبرة للرجوع في النهاية إلى المعلم؛ لضمان صحة هذه القواعد، كما قام سيبويه بتدوين علم الخليل

في الكتاب، ومن الأدوار التي يقوم بها المتعلم الخبير، ترديد ما يقوله المعلم على أقرانه في جلسة التعلم.

٣- أن المدرسة وضعت هدفا محددا لها يتلخص في: وضع قواعد للغة العربية تواجه ظاهرة اللحن التي تفشت؛ حفاظا على قراءة القرآن وقراءاته بالصورة التي نزل عليها.

٤- تم وضع الآليات والاستراتيجيات لتحقيق الهدف الذي وضعته المدرسة، تتمثل في:(أ) اطراد القواعد. (ب) أن تكون مبنية على الاستقراء الدقيق لكلام العرب الموثوق بهم. (ج) أن تكون كل قاعدة أصلا عاما يمكن قياس الجزئيات عليه قياسا دقيقا.

٥- تم تحديد البيئة اللغوية التي تساعد في تحقيق الهدف بمعاييره، التي سبقت الإشارة إليها في (٢، ٣) ووضعوا ضابطا مهما لها يتلخص في "احتفاظ أهلها باللغة السليمة الناتجة عن عدم اختلاطهم بغير العرب"

وتتمثل في: (أ) الرحلة إلى أعماق نجد وبوادي الحجاز وتهامة، تميم، وقيس، وأسد، وطيئ، وهذيل، وبعض عشائر كنانة. (ب) استثمار من زحفوا إلى بلدتهم من بوادي نجد. (ج) الإفادة من الأعراب الكاتبين الذين قدموا إلى البصرة واحترف تعليم شبابها الفصحى السليمة وأشعارها وأخبار أهلها. (د) كون القرآن الكريم بقراءاته مصدرا أساسيا من مصادر تقعيدهم للغة.

وبهذا التصور الدقيق، استطاع معلمو اللغة العربية أن يحققوا الهدف الرئيس الذي وضعوه، ووضعوا من الاستراتيجيات والآليات الكفيلة بتحقيقه.

المرحلة الثانية: تأليف محتوى علمي لتقعيد اللغة العربية:

إذا كانت النظرة الحديثة تؤكد ضرورة تأليف محتوى علمي جيد؛ لتحقيق الأهداف المرجوة منها في التعليم، وأن يتم القيام بإعداد كتب علمية تتضمن هذا المحتوى؛ فإن معلمو اللغة العربية الأوائل قد استشرفوا هذا الأمر مبكرا بإعدادهم محتوى تعليمي متميز لتقعيد اللغة العربية.

ينبغي التنويه إلى أن كل شخصية من شخصيات هذه المدرسة صار معلما بعد أن كان متعلما، وخَلَّفَ للأمة كثيرا من المصادر الحافلة بالعديد من الإنجازات، التي تعتبر إلى يومنا هذا مصدرا لا يمكن تجاوزه من مصادر تعلم العربية، لعل من أشهرها "الكتاب" لسيبويه، والتي تتضح قيمته من شهادة كثير من العلماء الأثبات له، ذكرنا جنبا منها عند تناولنا المعلم "سيبويه" في المبحث السابق، ونضيف إليها موقفا يسرده الجاحظ، "أردت الخروج إلى محمد ابن عبد الملك "الزيات وزير المعتصم" ففكرت في شيء أهديه إليه، فلم أجد شيئا أشرف من كتاب سيبويه، وقلت له: أردت أن أهدي إليك شيئا، ففكرت، فإذا كل شيء عندك، فلم أر أشرف من هذا الكتاب، وقد اشتريته من ميراث الفراء، فقال ابن عبد الملك: والله ما أهديت إلي شيئا أحب إلي منه"(٣٤)

و"قد نسَّق سيبويه أبوابه وأحكمها إحكاما دقيقا، وخاصة إذا عرفنا

أنه أول كتاب جامع في قواعد النحو والصرف. وقد جعله في قسمين كبيرين، أما القسم الأول فخصّه بالنحو ومباحثه، وكاد لا يترك في هذه المباحث جانبا إلا استقصاه من جميع أطرافه في الجزء الأول من الكتاب وأوائل الجزء الثاني، حتى إذا فرغ من هذه المباحث انتقل يبسط في دقة القسم الثاني وما يخوض فيه من المباحث الصرفية، محيطا بكل تفاصيلها إحاطة تامة، واصلا لها بمادة صوتية واسعة من مثل الحديث عن الإمالة والوقف والروم والإشمام والإشباع وما إلى ذلك.

وقد تحول ما ذكره من قواعد النحو والصرف إلى ما يشبه نجوما قطبية ثابتة، ظل النحاة بعده إلى اليوم يهتدون بأضوائها في مباحثهم ومصنفاتهم. ويمكن أن نقول بصفة عامة: إن الكثرة من المصطلحات النحوية والصرفية التي لا تزال شائعة على كل لسان في عصرنا، كان لكتابه الفضل الأول في إشاعتها وإذاعتها طوال العصور، وكأنه لم يترك للنحاة من بعده إلا ما لا خطر له.."(٣٥)

وبهذا يكون سيبويه أول من ألف محتوى علميا جامعا لقواعد اللغة العربية في تاريخ العرب، كما أن ابن جني أول من صنف كتابا مستقلا في علم الأصوات كما بينا في المبحث السابق.

ثم تواصلت جهود هذه المدرسة على يد أجيالها المتتابعين، فقد تخرج على يد سيبويه متعلمون كُثُر، لعل من أبرزهم "الأخفش الأوسط" ويروى عنه أنه كان يقول: "كنت أسأل سيبويه عما أشكل عليَّ منه، فإن تصعَّب الشيء منه قرأته عليه". وقد جلس بعده للطلاب يمليه ويشرحه ويبينه،

وعنه أخذه تلاميذه البصريون من مثل الجرمي والمازني.(٣٦)

وكأن المدرسة البصرية قد وصلت إلى مرحلة اعتماد "الكتاب" لسيبويه مصدرا أساسيا من مصادرها، لا يمكن لأي منتسب إليها أن يتجاوزه، كما هو –الآن – فيما يطلق عليه في توصيفات المقررات الدراسية بالكتاب المقرر، وصارت الكتب الأخرى التي يصنفها المنتمون لهذه المدرسة بمثابة ما يطلق عليه –حديثا– بالمراجع المساندة، وهي في مجملها بمثابة شرح لكتاب سيبويه.

ونضخت هذه المدرسة نضوجا سمح لكثير من منسوبيها أن يختلفوا مع معلميهم في بعض المسائل النحوية؛ فـ "الأخفش الأوسط" والذي يُعَدُّ أكبر أئمة البصريين بعد سيبويه–خالف أستاذه في كثير من المسائل، يقول ضيف: "وفي رأينا أنه هو الذي فتح أبواب الخلاف عليه، بل هو الذي أعد لتنشأ، فيما بعد، مدرسة الكوفة ثم المدارس المتأخرة المختلفة، فإنه كان عالما بلغات العرب، وكان ثاقب الذهن حاد الذكاء، فخالف أستاذه سيبويه في كثير من المسائل، وحمل ذلك عنه الكوفيون، ومضوا يتسعون فيه، فتكونت مدرستهم."(٣٧)

وهذا الاختلاف لا يمكن أن ينظر إليه كظاهرة سلبية، بل يعتبر مؤشرا إيجابيا؛ لإثراء الفكر التقعيدي لدى معلمي ومتعلمي اللغة العربية المتقدمين.

المرحلة الثالثة: تنوع طرق التعليم والتعلم:

تنوعت طرق التعليم والتعلم لقواعد اللغة العربية، ومن أهم مظاهر هذا التنوع ما يمكن إيجازه في النقاط التالية:

١- تعدد المدارس النحوية، فبعد أن كان معلمو البصرة هم المهيمنون على تدريس قواعد اللغة العربية، بدأت ظهور ما يمكن أن نطلق عليه تنافسية بناءة في مجال تدريس قواعد اللغة العربية، فظهرت المدرسة الكوفية، يقول ضيف: "وينبغي أن يستقر في الأذهان أن المدرسة الكوفية لا تباين المدرسة البصرية في الأركان العامة للنحو، فقد بنت نحوها على ما أحكمته البصرة من تلك الأركان، التي ظلت إلى اليوم راسخة في النحو العربي، غير أنها مع اعتمادها لتلك الأركان استطاعت أن تشق لنفسها مذهبا نحويا جديدا، له طوابعه وله أسسه ومبادئه."(٣٨)

ويمكن سرد بعض مظاهر المدرسة الكوفية في طرق التعلم والتعليم لقواعد اللغة العربية في النقاط التالية: (أ) الاتساع في الرواية والقياس، فالبصريون اقتصروا في رواياتهم على أهل البادية دون سواهم، بينما توسع الكوفيون بالأخذ عن عرب البادية والحضر، وبالتالي يمكن أن يكون ما هو شاذ أو ضعيف عند البصريين، مقيس ومطرد عند الكوفيين. (ب) التعددية المصطلحية: وتتمثل في أن الكوفيين صارت لهم مصطلحات مغايرة للمصطلحات التي يستعملها البصريون في طرق تعليمهم قواعد العربية؛ فالبصريون يطلقون على نحو "قائم" اسم فاعل، بينما يطلق عليه الكوفيون مصطلح "الفعل الدائم" والبصريون يستعملون مصطلح

"الضمير" بينما الكوفيون يستعملون مصطلح "المكني أو الكناية" والبصريون يعبرون بمصطلح "التمييز" بينما الكوفيون يطلقون عليه "التفسير" إلى غير ذلك.

٢- المناظرات: تعد المناظرة أحد أهم الطرق التدريسية الحديثة، التي تستعمل في التعليم والتعلم، وقد أسهم تنوع المدارس النحوية في شيوع المناظرات، التي كان له دور كبير في لإثراء عملية تعليم وتعلم قواعد اللغة، ويمكن ذكر صورا من هذه المناظرات:

(أ) "مجلس سيبويه مع الكسائي وأصحابه بحضرة الرشيد، حدثني أبو الحسن قال: حدثني أبو العباس أحمد بن يحيى، وأبو العباس محمد بن يزيد وغيرهما قال أحمد: حدثني سلمة قال: قال الفراء: قدم سيبويه على البرامكة، فعزم يحيى على الجمع بينه وبين الكسائي، فجعل لذلك يوما، فلما حضر تقدمت والأحمر فدخلنا، فإذا بمثالٍ في صدر المجلس، فقعد عليه يحيى، وقعد إلى جانب المثال جعفرٌ والفضل ومن حضر بحضورهم، وحضر سيبويه فأقبل عليه الأحمر فسأله عن مسألةٍ أجاب فيها سيبويه، فقال له: أخطأت.

ثم سأله عن ثانية فأجابه فيها، فقال له: أخطأت. ثم سأله عن ثالثة فأجابه فيها فقال له: أخطأت. فقال له سيبويه: هذا سوء أدب!

قال: فأقبلت عليه فقلت: إن في هذا الرجل حدا وعجلة، ولكن ما تقول فيمن قال: هؤلاء أبون، ومررت بأبين، كيف تقول مثال ذلك من

وأيت أو أويت. قال: فقدر فأخطأ. فقلت: أعد النظر فيه. فقدر فأخطأ. فقلت: أعد النظر، ثلاث مرات، يجيب ولا يصيب. قال: فلما كثر ذلك قال: لست أكلمكما أو يحضر صاحبكما حتى أناظره. قال: فحضر الكسائي فأقبل على سيبويه فقال: تسألني أو أسألك؟ فقال: لا، بل سلني أنت. فأقبل عليه الكسائي فقال له: ما تقول أو كيف تقول: قد كنت أظن أن العقرب أشد لسعة من الزنبور فإذا هو هي، أو فإذا هو إياها؟ فقال سيبويه: فإذا هو هي. ولا يجوز النصب.

فقال له الكسائي: لحنت. ثم سأله عن مسائل من هذا النوع: خرجت فإذا عبد الله القائم، أو القائم؟ فقال سيبويه في كل ذلك بالرفع دون النصب. فقال الكسائي: ليس هذا كلام العرب، العرب ترفع في ذلك كله وتنصب. فدفع سيبويه قوله، فقال يحيى بن خالد: قد اختلفتما وأنتما رئيسا بلديكما فمن ذا يحكم بينكما؟ فقال الكسائي: هذه العرب ببابك، قد جمعتهم من كل أوب، ووفدت عليك من كل صقع، وهم فصحاء الناس، وقد قنع بهم أهل المصرين، وسمع أهل الكوفة وأهل البصرة منهم، فيحضرون ويسألون. فقال يحيى وجعفر: لقد أنصفت. وأمر بإحضارهم، فدخلوا وفيهم أبو فقعسٍ، وأبو زياد، وأبو الجراح، وأبو ثروان، فسئلوا عن المسائل التي جرت بين الكسائي وسيبويه، فتابعوا الكسائي وقالوا بقوله. قال: فأقبل يحيى على سيبويه فقال له: قد تسمع أيها الرجل. قال: فاستكان سيبويه، وأقبل الكسائي على يحيى فقال: أصلح الله الوزير، إنه قد وفد عليك من بلده مؤمِّلا، فإن رأيت ألا ترده خائبا. فأمر له

بعشرة آلاف درهم، فخرج وصير وجهه إلى فارس، فأقام هناك حتى مات ولم يعد إلى البصرة.

قال أبو العباس: وإنما أدخل العماد في قوله: فإذا هو إياها، لأن ((فإذا)) مفاجأة، أي فوجدته ورأيته. ووجدت ورأيت تنصب شيئين، ويكون معه خبر، فلذلك نصبت العرب." (٣٩)

يقول الطنطاوي – معلقا على هذه الحادثة –: "ويرى جمهرة العلماء أن إصبع السياسة لعبت دورا كبيرا في هذه الحادثة الخطيرة؛ لأنها حكم بين البلدين لا بين الرجلين، مما وافق العرب الكسائي إلا لعلمهم أنه ذو حظوة عند الرشيد وحاشيته، وهم على يقين أن الحق مع سيبويه، على أنه روي أنهم قالوا: القول قول الكسائي، بإيعاز رجال الدولة، ولم ينطقوا بالنصب إذ لا تطاوعهم ألسنتهم؛ ولذا طلب سيبويه أمرهم بالنطق بها لكنه لم يستمع له..."(٤٠)

"اجتمع أبو عمر الجرمي (وهو بصري) وأبو زكريا يحيى بن زياد الفراء (وهو كوفي) فقال الفراء للجرمي: أخبرني عن قولهم: زيد منطلق لِمَ رفعوا زيدا؟ فقال له الجرمي: بالابتداء، فقال له الفراء: وما معنى الابتداء؟ فقال الجرمي: تعريته من العوامل اللفظية، قال له الفراء: فأظهِرْه، فقال: هذا معنى لا يظهر، يريد أنه عامل معنوي، قال له الفراء: فمثِّلْه، قال الجرمي: لا يتمثل، قال الفراء: ما رأيت كاليوم عاملا لا يظهر ولا يتمثل. فقال الجرمي: أخبرني عن قولهم: زيد ضربته، بم رفعتم زيدا؟ قال الفراء: بالهاء العائدة على زيد؛ "لأن الخبر عنده إذا لم يكن اسما رفع المبتدأ الضمير

المتصل بالفعل". فقال الجرمي: الهاء اسم، فكيف يرفع الاسم؟ فقال الفراء: نحن لا نبالي من هذا، فإنا نجعل كل واحد من المبتدأ والخبر عاملا في صاحبه في نحو: زيد منطلق. فقال له الجرمي: يجوز أن يكون كذلك في: زيد منطلق؛ لأن كل واحد من الاسمين مرفوع في نفسه، فجاز أن يرفع الآخر، وأما الهاء في ضربته فهي في محل نصب، فكيف ترفع الاسم؟ "يريد أن فاقد الشيء لا يعطيه لغيره". فقال الفراء: لم نرفعه به وإنما رفعناه بالعائد "أي: الضمير بصفته عائدا عليه لا بصفته منصوبا". فقال له الجرمي: وما العائد؟ فقال الفراء: معنى، فقال الجرمي: أظهره، فقال: لا يظهر، فقال له: مثله، فقال: لا يتمثل. فقال له الجرمي: لقد وقعتَ فيما فررت منه". وبذلك أسكته.

والجرمي يريد أن الفراء انتهى بعامل المبتدأ في مثل: زيد ضربته، إلى أنه عامل معنوي، وغاية ما هنالك أنه تارة يجعله لفظيا في مثل: زيد منطلق وتارة يجعله معنويا كما في المثال الآنف، وبذلك يلتقي برأي سيبويه القائل بأن العامل معنوي دائما، ومن هنا أفحم الفراء وألزمه الحجة. (٤١)

وكتب التراث مليئة بمثل هذه المواقف التي تبرهن على حضور أسلوب المناظرة في مجالسهم التعليمية؛ مما كان له الأثراء في لإثراء المكتبة العربية ثراء تُغبَطُ عليه.

المبحث الرابع

معلمو ومتعلمو الصناعة المعجمية

يهدف هذا المبحث إلى تعرف مفهوم الصناعة المعجمية، ودور معلمي ومتعلمي الصناعة المعجمية في التراث العربي، ولتحقيق ذلك الهدف سيتم تناول مفهوم الصناعة المعجمية، ودوافع إقبال المعلمين والمتعلمين على الصناعة المعجمية في التراث العربي؛ وصولا إلى أنواع المعاجم، وكوناتها، وطرق إعدادها.

فعلم الصناعة المعجمية (Lexicography) ويعرف كذلك بالمعجماتية، التي تعد مجالا لغويا تطبيقيا؛ لإنجاز معاجم أحادية اللغة أو ثنائيتها، والتي تفرض على سالكها مهارة ترتيب المفردات، وتدقيق معانيها مع تطبيق نظرية تعريف لوحدات المعجماتية، وتصنيف التعريفات؛ فهو يتناول أنواع المعاجم، ومكوناتها، وطرق إعدادها.

(العرجا ٢٠١٥، جهاد يوسف وآخرون، فن الصناعة المعجمية بين القديم والحديث ص ٦)

ومن خلال التعريف يمكننا الوقوف على خصائص المعجم:

١-جمع مفردات اللغة. ٢- ترتيب هذه المفردات. ٣- شرح المفردات شرحا وافيا.

وقد كان معلمو العربية روادا في مجال الصناعة المعجمية وفقا لهذا

المفهوم، ولم تختلف دوافع إقبالهم على هذا الفن كثيرا عن دوافع تقعيدهم للمجالات الصوتية والتقعيدية، ويمكن أن نوجز هذه الدوافع في ثلاثة أنواع:

١- دافع ديني، يتمثل في الحفاظ على لغة القرآن من اللحن، والفهم الخاطئ لمفرداته.

٢- دافع اجتماعي، يتمثل في دخول الأعاجم في دين الإسلام، وهو وإن كان مدعاة لانتشار اللحن في العربية، إلا أنه في الوقت نفسه كان سببا في تسخير عدد منهم ليس باليسير لخدمة هذه اللغة في جميع فروعها.

٣- دافع ثقافي، يتمثل في النهضة العلمية التي وصل إليها معلمو العربية الأوائل؛ مما استدعى تفكيرهم في وضع الخطط والاستراتيجيات، التي تكفل جمع مفردات اللغة، وترتيبها، وشرحها.

وكان أول من فكر في صناعة أول معجم عربي تتوفر فيه الخصائص المعجمية الخليل بن أحمد الفراهيدي، فقد وضع هدفا محددا لمشروعه العلمي يتلخص في: "توفير معجم جامع لألفاظ العربية، مرتبة ترتيبا دقيقا، مشروحة شرحا وافيا"

ويمكن تجزئة هذا الهدف إلى ثلاث غايات، كل غاية منها تمثل طريقا لتحقيق الهدف العام:

١- جمع ألفاظ العربية بطريقة حاصرة.

٢- ترتيب هذه الألفاظ ترتيبا دقيقا يُؤمَنُ معه التكرار.

٣- شرح هذه الألفاظ شرحا وافيا، يزيل غموضها.

وسيتم تناول كل غاية على حدة؛ لنستكشف الجهد الذي بذله معلم الصناعة المعجمية الأول في تاريخ العربية "الخليل بن أحمد":

الغاية الأولى: جمع ألفاظ العربية بطريقة حاصرة:

ربما تبدو هذه الغاية – في ظاهرها – وفقا للمعطيات الحديثة في زماننا أمرا ميسورا نوعا ما، ولكن إذا ما استحضرنا الواقع الذي كان يعايشه "الخليل بن أحمد" ربما تَتَجَلَّى صعوبة تحقيق هذه الغاية، التي لا يمكن تحقيق الغايتين الأُخْرِيَتَيْن دونها.

إن جمع ألفاظ لغة واسعةِ الثروةِ كاللغة العربية أمر يحتاج إلى عمل مؤسسي، يشارك فيه مجموعات من المتخصصين؛ لا سيما إذا وضعنا في الاعتبار ضعف الإمكانات في هذا الزمن، بل انعدامها؛ قياسا على ما يتوفر في زماننا.

فلا لغة مدونة يمكن إعادة ترتيبها؛ إذ كان المُعْتَمَد عليه في هذا الزمان الرواية من أفواه العرب الخُلَّص؛ الذين لم تُصَب لغتهم بألسنة الأعاجم.

ولا طرقا مُعَبَّدَة وقتئذ؛ حتى يكون التنقل بين فيافي الصحراء المترامية الأطراف أمرا سهلا، ولا قُدْرَة مالية يمكنها النهوض بالنفقات التي يستلزمها مشروع بهذه الضخامة.

على الرغم من كل هذه المعوقات التي لا يمكن تحقيق هذه الغاية حال توفرها؛ إلا أن الله قَيَّد لهذه اللغة من ذَوَّبها بعزيمته الراسخة وغِيرَتِه المحمودة.

وكان ما يشغل الخليل لتحقيق هذه الغاية الآلية التي يمكن من خلالها جمع ألفاظ اللغة العربية بطريقة حاصرة، ووفقا للتفكير الطبيعي لا يمكن جمع الألفاظ إلا بالطريقة التقليدية المعهودة من خلال النزول إلى الميدان الواسع الفسيح، والسماع من أفواه العرب الفصحاء، وهي آلية على ما يعتريها من صعوبة بالغة مع توفر وسائل تنقل حديثة، إلا أنها لا تعطي النتائج المرجوة منها بالصورة الدقيقة؛ إذ يستحيل الزعم بالسماع من كل العرب؛ الذين كانوا يعيشون كقبائل متفرقة في أرض واسعة.

واستطاع الخليل أن يوجد آلية دقيقة، تحقق الغاية المرجوة، وتتخطى كل المعوقات، وتختصر الكثير من الوقت، وهذه الآلية كشفت براعة الخليل في استثمار العلوم الأخرى في خدمة اللغة العربية، فابتكر فكرة التقليبات المستمدة من علم الإحصاء.

فأبنية العربية لا تخرج عن كونها "أحادية: تتكون من حرف واحد؛ كلام الجر، وباء الجر الخ؛ وهذه ألفاظ محدودة لا تحتاج إلى جهد في جمعها وحصرها. وثنائية: تتكون من حرفين، ك "من، عن" الخ، وهذه أيضا محدودة في اللغة، ثلاثية: تتكون من ثلاثة أحرف، وغالب أبنية الربية من هذا النوع، ورباعية، وخماسية، وهذه أيضا محدودة للغاية في اللغة.

وعليه يكون التَحَدِّي الذي يواجه الخليل هو حصر الأبنية الثلاثية،

فاستعمل فكرة التقليبات، والتي يمكن تبسيطها في طور فهم ثلاثة مصطلحات عند الخليل: "الجذر اللغوي– المادة اللغوية – المشتقة اللغوية"

ف "الجذر اللغوي": يقصد به: الأحرف الثلاثة الأصلية للكلمة اللغوية، وتكتب بطريقة مفرقة " ك ت ب". و"المادة اللغوية": يقصد بها: التقليبات الست المبنية من الجذر اللغوي "كتب–كبت–تكب–تبك–بكت–بتك" و "المشتقة اللغوية" يقصد بها: كل ما أخذ من المادة اللغوية من مفردات "كتب: يكتب، أكتب، نكتب، أكتب، اكتب، كاتب، مكتوب، مكتبة، كتاب....الخ"

فالجذر بمثابة "ساق الشجرة" والمواد اللغوية، بمثابة أغصانها، والمشتقات اللغوية كأوراقها.

بهذه الآلية استطاع الخليل أن يحصر جذور اللغوية التي يمكن تركيبها من أصوات العربية؛ إذ إن المنطق قائم على أن كل ما يتكون من مكونات محدودة؛ فإنه يمكن حصره؛ وبم أن أصوات العربية محدودة؛ فإنه يمكن حصر كل ما يتركب منها – إذا وُجِدَت الآلية الصالحة لذلك.

وإذا حُصِرَت الجذور، سَهُلَ حصر المواد اللغوية، وإذا حُصِرَت المواد، حُصِرَت المشتقات.

ووفقا لهذه الآلية حصر الخليل الجذور والمواد دون أن ينزل الميدان ويجوب الصحراء، وهو ما يعكس عبقرية الرجل وإخلاصه في خدمة هذه اللغة.

الغاية الثانية: ترتيب هذه الألفاظ ترتيبا دقيقا يُؤمَنُ معه التكرار:

بعد تحقيق الغاية الأولى رأى الخليل أن يُجِد آلية لترتيب ما جمعه من جذور ومواد، وبم أن اللغة تتكون بالأساس من مجموعة من الأصوات؛ فإن ترتيب ألفاظها مبني على أصل ترتيب ما تتكون منه.

وأصوات العربية رُتِّبَتْ قبل الخليل على نمطين: الأول: الترتيب الأبجدي: "أ ب ج د هـ و ز..الخ. الثاني: الترتيب الألفبائي: "أ ب ت ث ج ح....الخ" ومن العجيب أن الخليل لم يرتض أيا من الترتيبين رغم شهرة الثاني وسهولته.

وابتكر ترتيبا جديدا لأصوات العربية مبنيا على مخارجها، فرتب أصوات العربية حسب الأبعد مخرجا، كما هو موضح في الجدول التالي:

رقم الكتاب	الحرف	رقم الكتاب	الحرف	رقم الكتاب	الحرف
١	العين	١١	الصاد	٢١	اللام
٢	الحاء	١٢	السين	٢٢	النون
٣	الهاء	١٣	الزاي	٢٣	الفاء
٤	الخاء	١٤	الطاء	٢٤	الباء
٥	الغين	١٥	الدال	٢٥	الميم
٦	القاف	١٦	التاء	٢٦	الواو والياء
٧	الكاف	١٧	الظاء	٢٧	الألف
٨	الجيم	١٨	الذال	٢٨	الهمزة
٩	الشين	١٩	الثاء		
١٠	الضاد	٢٠	الراء		

وربما يقال: لم عدل الخليل عن الترتيب "الألفبائي" المتعارف عليه وآثر هذا الترتيب على صعوبته؟

ويُعْتقَد أن السبب في ذلك يرجع إلى ما يمكن تسميته ببراعة التسويق لفكرته؛ إذ إن الخليل أول من اكتشف مخارج أصوات العربية؛ فأراد الترويج والتسويق لهذا الابتكار من خلال حَمْلِ كل من يقصد معجمه إل التعرف على ابتكاره واستيعابه بصورة صحيحة؛ حتى يتمكن من الوصول إلى معرفة معنى الكلمة التي يريد الكشف عنها.

وقسم الخليل معجمه إلى ثمانية وعشرين كتابا؛ رتب هذه الكتب حسب الأبعد مخرجا؛ وفقا لما هو موضح في الجدول.

ثم جعل تحت كل باب ستة أبواب؛ رتبها حسب عدد حروف الكلمة ونوعيتها: "باب الثنائي، باب الثلاثي الصحيح، باب الثلاثي المعتل، باب الثلاثي اللفيف، باب الرباعي، باب الخماسي".

والهدف من هذا الترتيب، ضمان الوصول إلى الكلمة المراد الكشف عنها من ناحية، وعدم التكرار من ناحية أخرى.

وللتوضيح، إذا أردنا الكشف عن معنى كلمة "استمعوا" في معجم "العين" للخليل؛ فإن الأمر يستلزم تحديد أمور أربعة "الحروف الأصلية للكلمة، الكتاب الذي تقع فيه الكلمة، والباب، والتقليبة".

والوصول إلى الحروف الأصلية يتحقق من خلال "الميزان الصرفي" فـ"استمعوا" على وزن "افتعلوا" يتم حذف الحروف الزائدة؛ فتكون الحروف الأصلية "سمع".

حتى يمكننا تحديد "الكتاب" الذي تقع فيه الكلمة لابد من ترتيب هذه الحروف حسب الأبعد مخرجا؛ بالاستعانة بالجدول السابق؛ فيكون ترتيبها "ع س م" وبهذا نكون قد وصلنا إلى تحديد "الجذر اللغوي" للكلمة.

ف "استمعوا" تقع في كتاب "العين" باب "الثلاثي الصحيح" وبهذا تتبقى معلومة واحدة؛ وهي تحديد التقليبة "المادة اللغوية" التي تقع فيها، وهذا يكون من خلال تقليب حروف الكلمة:

التقليبة	١	٢	٣	٤	٥	٦
المادة	عسم	عمس	سعم	سمع	معس	مسع

ف"استمعوا" في كتاب "العين" باب "الثلاثي الصحيح" التقليبة "الرابعة".

ووفقا لهذه الاستراتيجية المحكمة التي قدمها الخليل يكون قد أعطى كل من يقصد معجمه خريطة واضحة لكيفية الوصول إلى ما يريد.

وبهذا يكون الخليل قد جمع جذور اللغة وموادها، ورتبها في كتب وأبواب قبل أن يبدأ في شرح معانيها، الذي يحتاج إلى النزول إلى الميدان.

الغاية الثالثة: شرح هذه الألفاظ شرحا وافيا، يزيل غموضها:

وهنا اعتمد الخليل على القرآن الكريم، والحديث الشريف، وما حفظه من أشعار العرب ودواوينها، ومشافهة العرب الخُلَّص، وأخذ في استخلاص مشتقات كل مادة لغوية من واقع هذه النصوص، وشرح معانيها من خلال استعمال هذه النصوص لها.

وكل مادة لغوية لم يجد استعمالا للعرب لها في ضوء ما توفر له من نصوص، يصفها بأنها مهملة.

نعم جاء من بعد الخليل من أثبت استعمال العرب لبعض ما نعته الخليل بالإهمال، ولا ضير في ذلك؛ فالخليل لم يزعم أنه جاب كل القبائل العربية وسمع منها، ولكن يكفيه أنه فتح الباب أمام من لحقوا به ليُكْمِلُوا مسيرة الصناعة المعجمية.

ثم توالت الصناعة المعجمية بعد الخليل مع احتفاظ الخليل بلقب المبدع الأول، وأن من تبعوه مطورين لفكرته؛ وأصبح التطوير محصورا في الغايتين "الثانية، والثالثة" لأن الخليل كفى من بَعْدَه مؤونة جمع الألفاظ.

وصار للعربية عدد من المعاجم لا يمكن توفره للغة أخرى، تختلف في أحجامها، وأنماط ترتيبها، وطرق التعبير عن المعنى فيها؛ مما لا يمكن الاستطراد فيه في هذا الفصل.

الخاتمة

من واقع ما تم تناوله في مباحث هذا الفصل يمكننا أن نقف على بعض النقاط المهمة:

أولا: أن اللغة العربية لغة ذات طابع خاص، فبها نزل القرآن، وهو ما يجعل الحفاظ عليها والاهتمام بتعلمها وتعليمها أمر دين، فمن دونها لا يمكن فهم القرآن والسنة وتراث الأمة، وقد كان هذا هو الدافع الأساس لعلماء الأمة المتقدمين.

ثانيا: أن الاهتمام باللغة العربية لدى المتقدمين لم يكن مقتصرا على علماء اللغة فقط، بل شارك كثير من العلماء ذوي التخصصات الأخرى في خدمة اللغة العربية، كعلماء القراءات والطب وغيرهم، وهو ما يؤكد أن كل من أوتي علما أو فنا يمكنه أن يخدم هذه اللغة خدمة لشريعة الله تعالى.

ثالثا: شيوع اللحن في اللغة العربية كان من أهم الدوافع التي دعت العلماء للاهتمام باللغة العربية على كل مستوياتها اللغوية، وذلك حرصا على الأداء السليم للنص القرآني، وضمان الفهم اللائق لنصوص الشريعة.

رابعا: استطاع معلمو اللغة العربية الأوائل أن يضعوا التدابير العلمية الدقيقة، والضوابط السليمة، التي تحول دون الوقوع في اللحن والخطأ، سواء على المستويات: الصوتية، والصرفية، والتركيبية، والمعجمية.

خامسا: أدرك معلمو اللغة العربية الأوائل حقيقة الانطلاق في وضع

قواعد اللغة العربية من المدخل السمعي الشفهي؛ فاللغة بالأساس بنت السماع، بل جعلوا من معايير الحكم على صحة اللغة – الاحتكام إلى السماع.

سادسا: من أهم مظاهر اهتمام الأوائل باللغة العربية: على المستوى القيادي؛ فقد كان بعض أمراء المؤمنين ونوابهم أصحاب سبق في توجيه معلمي اللغة العربية المتقدمين لإنجاز مشاريع خدمت اللغة، وانتشار المدارس اللغوية في البصرة والكوفة، وتدوين المجالس العلمية التي عكست روح الحوار والمناقشة والعصف الذهني، وكذلك اهتمام الأمراء بتأديب أولادهم في اللغة العربية إلى غير ذلك من المظاهر التي كان لها تأثير في النهوض باللغة العربية.

سابعا: استعمل معلمو اللغة العربية المتقدمين ومتعلميهم العديد من وسائل وطرق التدريس التي كشفت عن وعيهم بالاستراتيجيات المناسبة لتعليم اللغة العربية، كالاندماج والاختلاط بين العرب الخُلَّص، والكتاتيب، وحلقات التدريس، والمجالس المتخصصة في الجوانب اللغوية.

ثامنا: كان أول ما اهتم به معلمو اللغة العربية المتقدمين أصوات اللغة العربية، وهو ما يتناغم مع الرؤية الحديثة في تعليم اللغات؛ إذ لا يمكن أن تكتسب أي لغة إلا بعد تعلم أصواتها نطقا وكتابة، وقد برع معلمو اللغة العربية ومتعلميها الأوائل في وضع المعايير الدقيقة لنطق أصوات اللغة العربية، بل وكان ابن جني أول عالم يضع كتابا مستقلا في أصوات اللغة العربية، أسماه: سر صناعة الإعراب، بل تطور الأمر على يد

الطبيب ابن سينا؛ الذي نقل دراسة أصوات اللغة العربية من الدراسة الذاتية المبنية على الملاحظة، إلى الجانب التشريحي الفسيولوجي الدقيق.

تاسعا: من أهم ثمار التنافس بين معلمي ومتعلمي اللغة المتقدمين– ظهور أكبر مدرستين لغويتين، الأولى: في البصرة، والثانية: في الكوفة، وتميزت كل مدرسة بتوفر قيادة لها، ومراجع تخصها، وآراء تتبناها، وتمنح كل مدرسة شهادة تخرج لمنتسبيها، وقد خرجت كل مدرسة دفعات من المتعلمين صاروا بعد ذلك معلمين، أطلق عليها العلماء طبقات العلماء.

عاشرا: بم أن كل لغة تستمد قوتها وعراقتها من امتلاكها لبنك معلوماتي يحوي مفرداتها وتراثها؛ فقد برع معلمو ومتعلمو اللغة العربية المتقدمين في تدوين تراث اللغة العربية؛ فكان لهم السبق في الإفادة من الصناعة المعجمية؛ فتركوا لنا مكتبة حافلة بكثير من المعاجم المتنوعة، والدواوين الشعرية إلى غير ذلك.

التوصيات

من أهم التوصيات التي يمكن لهذه الدراسة أن تخرج بها:

أولا: إعادة قراءة تراث اللغة العربية قراءة عصرية، ومحاولة الربط بين حاضر الأمة وماضيها، والإفادة من خبرات معلمي ومتعلمي اللغة العربية المتقدمين.

ثانيا: لفت نظر مخططي برامج تعليم اللغة العربية إلى صياغة أهداف تعليمها واستراتيجيات تدريسها في ضوء ما ورد في التراث العربي بما يرتبط بذلك.

ثالثا: توجيه معلمي اللغة العربية إلى الإفادة من النصوص القراءية الواردة في التراث العربي والتي يمكن استخدامها في تعليم اللغة العربية.

هوامش ومراجع الفصل الثاني

١-الطيطي، محمد وآخرون (٢٠٠٢م). مدخل إلى التربية، ط ١، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، ص ٢٤.

٢- موقع وكيبديا **https://ar.wikipedia.org/wiki**

٣- الزغبي، أمل، من خلال مهاتفة.

٤- الناقة، محمود كامل (٢٠٠١م). تعليم اللغة العربية في مرحلة التعليم العام في جمهورية مصر العربية - دراسة وتقويم، كلية التربية - جامعة عين شمس، ص ١٣، ١٤ بتصرف.

٥- ابن جني، أبو الفتح عثمان (١٩٥٦م). الخصائص، ط ٤، الهيئة المصرية العامة للكتاب، تحقيق، محمد علي النجار، (٧٦/١).

٦- أنيس، إبراهيم، (د.ت) اللغة بين القومية والعالمية، دار المعارف بمصر، ص ١١.

٧- ابن خلدون، عبدالرحمن، (١٩٨٨م). تاريخ العرب والبربر، ط ٢، دار الفكر، تحقيق خليل شحادة، ص ٧٤٨.

٨ - ابن خلدون، عبد الرحمن، (١٩٨٨م). تاريخ العرب والبربر، ط ٢، دار الفكر، تحقيق خليل شحادة، ص ٧٥١.

٩ - الأصفهاني، أبو الفرج (د. ت) الأغاني، ط ٢، دار الفكر، تحقيق، سمير جابر، ٩٣/٢.

١٠ – الذهبي، شمس الدين أبو عبد الله محمد بن أحمد بن عثمان بن قَايْماز (١٤٢٧هـ). سير أعلام النبلاء، دار الحديث القاهرة، ٣٦:٣٨/٥.

١١ – التنوخي، أبو المحاسن المفضل بن محمد بن مسعر(١٩٩٢م). تاريخ العلماء النحويين من البصريين والكوفيين وغيرهم، هجر للطباعة والنشر والتوزيع والإعلان، القاهرة، تحقيق: الدكتور عبد الفتاح محمد الحلو ص ١٦٧.

١٢ – القفطي، جمال الدين أبو الحسن علي بن يوسف (١٩٨٢م) تح/ محمد أبو الفضل إبراهيم. ط ١، الناشر: دار الفكر العربي بالقاهرة، ومؤسسة الكتب الثقافية ببيروت، ٣٤٣/٣.

١٣ – اسماعيل، محمد بكر(١٩٩٩م). دراسات في علوم القرآن، ط ٢، دار المنار، ص ١٤٨.

١٤ – الذهبي، شمس الدين أبو عبد الله محمد بن أحمد بن عثمان بن قَايْماز (١٤٢٧هـ). سير أعلام النبلاء، دار الحديث القاهرة، ٩٧/٧.

١٥ – الفراهيدي، الخليل بن أحمد (د.ت) العين، تحقيق، مهدي المخزومي، وإبراهيم السامرائي، دار ومكتبة الهلال، ٥٨/١.

١٦– الفراهيدي، الخليل بن أحمد (د.ت) العين، تحقيق، مهدي المخزومي، وإبراهيم السامرائي، دار ومكتبة الهلال، ٤٧/١.

١٧– الفراهيدي، الخليل بن أحمد (د.ت) العين، تحقيق، مهدي

المخزومي، وإبراهيم السامرائي، دار مكتبة الهلال، ٥٢/١.

١٨ – هارون، عبد السلام محمد (١٩٨٨م). مقدمة تحقيق الكتاب لسيبويه، ط ٣، مكتبة الخانجي، القاهرة، ٨/١ وما بعدها.

١٩ – عبد الواحد، أبو الطيب اللغوي (٢٠٠٩م) مراتب النحويين، تحقيق/ محمد أبو الفضل إبراهيم، شركة أبناء شريف الأنصاري، صيدا–لبنان، ص ٧٣.

٢٠ – سيبويه، عمرو بن قنبر(١٩٨٨م). الكتاب، تحقيق/ عبد السلام هارون، ط ٣، مكتبة الخانجي، القاهرة، ٤/.٤٣٦.

٢١ – البركاوي، عبد الفتاح عبد العليم (٢٠٠٦م). محاضرات في مصادر علوم العربية، ط ١، نشر المؤلف، من ص ٣٦:٥٧.

٢٢– ابن جني، أبو الفتح عثمان (١٩٥٦م). الخصائص، ط ٤، الهيئة المصرية العامة للكتاب، تحقيق، محمد علي النجار، ٨/١.

٢٣– ابن جني، أبو الفتح عثمان (٢٠٠٠م). سر صناعة الإعراب، ط ١، دار الكتب العلمية بيروت–لبنان، (٢٢/١).

٢٤ – ابن جني، أبو الفتح عثمان (٢٠٠٠م). سر صناعة الإعراب، ط ١، دار الكتب العلمية بيروت–لبنان، ١٨/١.

٢٥ – الذهبي، شمس الدين أبو عبد الله محمد بن أحمد بن عثمان بن قَايْماز(١٤٢٧هـ). سير أعلام النبلاء، دار الحديث القاهرة، ١٩٩/١٣

٢٦ - أنيس، إبراهيم(١٩٧٥م). الأصوات اللغوية، ط ٥، مكتبة الأنجلو المصرية، ص ١٤٠وما بعدها بتصرف كبير.

٢٧ - ابن جني، أبو الفتح عثمان (١٩٥٦م). الخصائص، ط ٤، الهيئة المصرية العامة للكتاب، تحقيق، محمد علي النجار، ٣/٢٤٩.

٢٨ - الحموي، شهاب الدين أبو عبد الله ياقوت بن عبد الله الرومي (١٩٩٣م). معجم الأدباء، تح/ إحسان عباس، ط ١، دار الغرب الإسلامي، بيروت، ١/٨٢.

٢٩ - الدينوري، أبو محمد عبد الله بن مسلم بن قتيبة (١٤١٨هـ). عيون الأخبار، دار الكتب العلمية بيروت، ٢/١٧٤.

٣٠ - الزجاجي، عبد الرحمن بن إسحاق البغدادي النهاوندي (١٩٨٧م). الأمالي، ط ٢، تحقيق: عبد السلام هارون، الناشر: دار الجيل – بيروت، ١/٢٠.

٣١- الجاحظ، عمرو بن بحر بن محبوب الكناني بالولاء، الليثي، أبو عثمان (١٤٣٢هـ) البيان والتبيين، دار ومكتبة الهلال، بيروت، ٢/١٥١.

٣٢ - الطنطاوي، محمد (٢٠٠٥م) نشأة النحو وتاريخ أشهر النحاة، عالم الكتب، ص ١٤، ١٥.

٣٣- ضيف، أحمد شوقي (د.ت) المدارس النحوية، ط ٧، دار المعارف، ص ١٨.

٣٤ – ضيف، أحمد شوقي (د.ت) المدارس النحوية، ط ٧، دار المعارف، ص ٦٠.

٣٥– ضيف، أحمد شوقي (د.ت) المدارس النحوية، ط ٧، دار المعارف، ص ٦٠.

٣٦ – ضيف، أحمد شوقي (د.ت) المدارس النحوية، ط ٧، دار المعارف، ص ٩٤ بتصرف.

٣٧ – ضيف، أحمد شوقي (د.ت) المدارس النحوية، ط ٧، دار المعارف، ص ٩٥.

٣٨ – ضيف، أحمد شوقي (د.ت) المدارس النحوية، ط ٧، دار المعارف، ص ١٥٨.

٣٩ – الزجاجي، عبد الرحمن بن إسحاق البغدادي النهاوندي (١٩٨٣م). مجالس العلماء، تحقيق/ عبد السلام محمد هارون، ط ٢، الناشر: مكتبة الخانجي – القاهرة، دار الرفاعي بالرياض، ص ٩، ١٠.

٤٠– الطنطاوي، محمد (٢٠٠٥م). نشأة النحو وتاريخ أشهر النحاة، عالم الكتب، ص ٣١.

٤١ – ضيف، أحمد شوقي (د.ت) المدارس النحوية، ط ٧، دار المعارف، ص١١٣وما بعدها.

الفهرس